

دورية علمية متخصصة ومحكمة
يصدرها كل ثلاثة أشهر معهد الإدارة العامة
الرياض - المملكة العربية السعودية

فى هذا العدد:

• المجلد الخامس والأربعون • العدد الثانى • ربيع الآخر ١٤٢٦هـ • مايو ٢٠٠٥م

إهـــــداء ٢٠٠٦
عادل عبده – دار السحاب
القاهرة

بسم الله الرحمن الرحيم

ردمـــــــد : ٩٠٣٥-٠٢٥٦
ISSN. 0256-9035
رقم الإيداع : ٠١٣٧/ ١٤

الإدارة العامة

دورية علمية متخصصة ومحكمة
يصدرها كل ثلاثة أشهر معهد الإدارة العامة
الرياض - المملكة العربية السعودية



فى هذا العدد:

المجلد الخامس والأربعون • العدد الثانى • ربيع الآخر ١٤٢٦هـ • مايو ٢٠٠٥م



• المجلد الخامس والأربعون

• العدد الثانى

تُعبِّر البحوث والدراسات والمقالات التى تنشر فى الدورية عن آراء كاتبيها، ولا تُعبِّر بالضرورة عن رأى المعهد.



دورية الإدارة العامة

ترحب الدورية بمشاركة الكتّاب والباحثين وتسعى إلى نشر إنتاجهم من البحوث والدراسات والمقالات العلمية، وكذلك نشر ملخصات الرسائل الجامعية وعروض الكتب وفقًا للشروط والقواعد والمواصفات التالية:

- الإدارة العامة دورية علمية متخصصة ومحكمة لا تقبل الأعمال التى لا تتبع الأسلوب والمنهج العلمى فى الكتابة.
- تنشر الدورية الأعمال العملية المتصلة بحقل الإدارة وحقول المعرفة الأخرى ذات العلاقة بها، التى لم يسبق نشرها أو تقديمها للنشر إلى جهات أخرى.
- يتم عرض جميع الأعمال العلمية المقدمة للنشر فى الدورية على هيئة تحرير الدورية، ويرسل الملائم منها بشكل سرى إلى محكمين متخصصين فى موضوع العمل العلمى.
- تُشعر الدورية صاحب العمل العلمى المقبول بموعد نشره، كما تزوده بنسختين من الدورية بعد صدورها وعشر مستلات من العمل المنشور.
- العمل الذى يقدم للدورية لا يعاد لكاتبه.
- تصرف مكافأة رمزية عن العمل العلمى الذى يجاز نشره.
- لا يعاد نشر أى عمل علمى نشر فى الدورية بأى شكل من الأشكال أو بأى لغة فى أى جهة أخرى إلا بإذن خطى من رئيس التحرير.
- فى حالة استخدام أداة لجمع البيانات، يجب إرفاق الأداة مع العمل العلمى.
- تعبّر الأعمال التى تنشر فى الدورية عن آراء كاتبيها، ولا تعبّر بالضرورة عن رأى المعهد.

توجه المراسلات المتعلقة بالتحرير إلى العنوان التالى:

مركز البحوث، معهد الإدارة العامة - الرياض ١١١٤١، المملكة العربية السعودية

رئيس تحرير دورية (الإدارة العامة) - هاتف: ٤٧٨٧٥٧٢

سكرتير التحرير هاتف: ٤٧٤٥٠٨٧ - فاكس: ٤٧٤٥٥٤١

E-mail : journal@ipa.edu.sa

www.ipa.edu.sa/research

قواعد النشر فى الدورية

يراعى فى الأعمال المقدمة للنشر فى الدورية أن تكون متّسمة بالجدة والأصالة والموضوعية، ومكتوبة بلغة عربية سليمة وأسلوب واضح مترابط، مع الالتزام بما يلى:

١ – نسخ العمل العلمى بواسطة الحاسوب وبمسافات مزدوجة بين الأسطر، مع ترك مسافة (٤) سم على الهامشين وكذلك مسافة (٤) سم فى أعلى وأسفل الصفحة.

٢ – ألا يزيد حجم العمل المقدم على (٤٠) صفحة ولا يقل عن (٢٠) صفحة بما فى ذلك قائمة المراجع والملاحق.

٣ – بعد استكمال إجراءات التعديل وقبول العمل العلمى فى الدورية يقدم مطبوعًا على قرص الحاسب حسب المواصفات الفنية لنسخ دورية الإدارة العامة.

٤ – ترتب صفحات العمل العلمى حسب التسلسل التالى:

– الغلاف، ويتضمن: عنوان البحث واسم الكاتب (باللغتين العربية والإنجليزية)، الوظيفة التى يشغلها، وكذلك جهة العمل.

– الصفحة الأولى، وهى بداية المتن أو النص، وتأخذ رقم (١).

– يستمر تسلسل ترقيم صفحات العمل العلمى حتى نهاية قائمة المراجع والملاحق.

٥ – يكون لكل عمل علمى مستخلصان: أحدهما بالعربية والآخر بالإنجليزية على ألا يتجاوز عدد كلمات كل منهما (٢٠٠) كلمة، ويراعى أن يتضمن المستخلص: أهداف البحث (العمل العلمى)، مشكلة البحث، منهج البحث، النتائج التى توصل إليها البحث.

٦ – ترفق السيرة الذاتية لمعد العمل فى صفحة منفصلة بحيث تشمل: الاسم والعنوان، الدرجة العلمية والتخصص، العمل الحالى وجهته، وأهم الإنجازات العلمية.

٧ – التوثيق العلمى: يجب أن يراعى فى عملية التوثيق العلمى أثناء الاقتباس وكذلك عند كتابة قائمة المراجع الشكل الإجرائى التالى:

أ – الاقتباس:

– عندما يكون الاقتباس عامًا فإنه يشار إلى مصدر / مصادر اقتباس الفكرة وذلك بوضع الاسم الأخير للمؤلف / للمؤلفين، وسنة النشر بين قوسين:

(الحمد، ١٤١٢هـ) . (Deming, 1986)

– عند الاقتباس أو الاستشهاد بمرجع سبقت الإشارة إليه فى متن البحث، يذكر اسم المؤلف أولاً ثم توضع سنة النشر بين قوسين:

، الحمد (١٤١٢هـ) . Deming (1986) ،

- إذا ورد اسم المؤلف فى نفس الفقرة بحيث لا يمكن الخلط بينه وبين دراسات أخرى فإنه يكتفى بذكر اسم الكاتب فقط:

وقد وجد الحمد أيضًا ...

وقد وجد Deming أيضًا ...

- عند الاقتباس أو الاستشهاد بالعديد من المصادر المختلفة، توضع أسماء المؤلفين وسنوات النشر بين قوسين:

(الحمد، ١٤١٣هـ؛ السنارى، ١٤١٥هـ).

(Selye, 1984; Deming, 1986; Sallis, 1993)

- عند الاقتباس أو الاستشهاد بأكثر من مرجع لمؤلف واحد وفى نفس العام، يميز بين المراجع باستخدام ترتيب الأحرف الهجائية لكل مرجع، بحيث توضع هذه الأحرف بعد سنة الإصدار مباشرة:

(الحمد، ١٤١٣ أ)، (الحمد، ١٤١٣ ب) .

(AL-Hamad, 1994b) (AL-Hamad, 1994a)

- عند الاقتباس من عمل لأكثر من مؤلف تذكر فى المرة الأولى الألقاب (الأسماء الأخيرة) لجميع المؤلفين تليها سنة النشر بين قوسين:

خليفة، الحسن، وأنس (١٤١٦هـ)

Williams, Jones, Smith, and Bradner (1983)

- وفى المرات التالية يذكر اللقب (الاسم الأخير) للمؤلف الأول تليه عبارة وآخرون تليها سنة النشر بين قوسين:

خليفة وآخرون. (١٤١٦هـ)

Williams et al. (1983)

- عندما يكون الاقتباس نصًا يذكر رقم صفحة أو صفحات الاقتباس بعد سنة النشر مباشرة:

(الحمد، ١٤١٣: ١٤٤) (Deming, 1986: 9)

الحمد، (١٤١٣: ٢٠) Deming, (1986: 30)

ب – إعداد قائمة المراجع العلمية:

- يضمن أى مرجع يشار إليه فى متن البحث أو الدراسة فى قائمة المراجع.
- تصنف المراجع العلمية فى قائمة واحدة مهما كانت مصادرها: دوريات، كتب، نشرات رسمية، مجلات ... إلخ. وتوضع المراجع العربية فى صفحة مستقلة تليها المراجع الأجنبية فى صفحة أخرى. وترتب المراجع هجائيًا حسب الاسم

(الأخير للمؤلف)، سنة النشر، عنوان الكتاب أو البحث، المدينة / الدولة، الناشر، وذلك على النحو التالى:

- البحوث والدراسات :

الطويل، محمد (١٤١٠). "التجربة الخليجية فى مجال التدريب الإدارى ومشكلاته"، **الإدارة العامة**، الرياض: معهد الإدارة العامة، ٦٥: ٧-٥٠.

Wolf, R. (1994). "Organizational Innovation: Review, Criticue and suggested research ditections". **Journal of Management Studies,** 31 : 405 - 431.

ج - الكتب:

- هيجان، عبدالرحمن (١٤١٩هـ). **ضغوط العمل: منهج شامل لدراسة مصادرها ونتائجها وكيفية إدارتها**. الرياض: معهد الإدارة العامة.

Schein, E.H. (1992). **Organizational Culture and Leadership**, San Francisco: Jossey - Bass

د - فصل فى كتاب:

- الشقاوى، عبدالرحمن (١٤١٦). أجهزة التنمية الإدارية. فى محمد الطويل وآخرون، **الإدارة العامة فى المملكة العربية السعودية**. الرياض: معهد الإدارة العامة. ص ص. ١٤٥-١٧٤.

هـ - النشرات والوثائق الرسمية:

- **التقرير الإحصائى السنوى** (١٤٢٠). الرياض: وزارة المالية والاقتصاد الوطنى.
- **نظام معهد الإدارة العامة** الصادر بالمرسوم الملكى رقم (٩٣) وتاريخ ٢٤/١٠/١٣٨٠هـ.
- **قرار مجلس الوزراء رقم (٥٢٠)** وتاريخ ٥/٧/١٣٨٣هـ بشأن تشكيل لجنة عليا للإصلاح الإدارى ولجنة إدارية تحضيرية.

و - الرسائل الأكاديمية:

- Almaayoof, S. M. (1993). **Factors Influeneing the Utilization of IPA Consultations by Saudi Public Sector Organizations**. Unpublished doctoral dissertation, University of Pittsburgh, Pittsburgh, USA.

٨ - الملاحق: توضع الملاحق بشكل مستقل بعد نهاية المراجع مباشرة.

التوثيق من مصدر إلكترونى

أولاً - الدوريات:

١- المقالة المنشورة على شبكة المعلومات (الإنترنت) ولها مصدر ورقى:

عند الاطلاع على المقالة توضع أقواس بعد عنوان المقالة كما هو مبين فى المثال التالى:

VendenBos, G., Knapp, S., & Doe, J.
(2001). Role of reference elements
In the Selection of resources by
Psychology undergraduates [Elctronic
Version]. Journal of *Bibliographic
Research,* 5,117-123

❖ إذا كان هناك اختلاف بين الأصل الورقى والنسخة الإلكترونية يكون التوثيق على النحو التالى:

VendenBos, G., Knapp, S., & Doe, J.
(2001). Role of reference elements
In the Selection of resources by
Psychology undergraduates [Elctronic
Version]. *Journal of Bibliographic
Research,* 5,117-123
Retrieved October 13,2001,

From http://jbr.org/article.html

٢- المقالة المنشورة فى دورية على شبكة المعلومات (الإنترنت) فقط:

Frecrichson, B.L. (2000, March7)
Cultivating positive emotions to optimize
Health and well-being. Prevention &
Treatment, 3 Articles 0001a. Retrieved
November 20, 2000, from
http://journals.apa.org/prevention/volume3/pre0030001a.html

٣- نسخة إلكترونية لمقالة كتبها من ثلاثة إلى خمسة كُتّاب فى دورية مسترجعة من قاعدة بيانات:

Broman, W. C., Hanson, M.A., Oppler,
S.H., Pulakos, E.d., & White, L.A.
(1993). Role of early supervisory
experience in supervisor performance.

journal of applied Psychology, 78,
443-449. Retrived October 23.2000,
from PsycARTICLES database.

ثانيًا - الوثائق غير الدورية المنشورة على شبكة المعلومات (الإنترنت):

١ - المقالة المنشورة فى نشرة إخبارية على شبكة المعلومات (الإنترنت) فقط:

Glueckauf, R.L., Whitton, J., Baxter, J.,
Kain, J., Vogelgesang, Hudson, M.,
et al. (1998, July). Videocounseling for
Families for rural teens with epilepsy--
Project update. *Telehealth News, 2(2)*
Retrieved form http://www.telehealth.net/subscribe/
newsletter4a.html

٢ - وثيقة واحدة لم تتم الإشارة فيها إلى الكاتب والتاريخ:

GYU th WWW user survery. (n.d.).
Retrieved August 8, 2000,from
http://www.cc.gates.edu.gyu/usersurvey/survey 1997-10/

٣ - وثائق البرامج أو الأقسام الجامعية الموجودة على موقع الجهة على شبكة المعلومات (الإنترنت):

Chou,L.,McClintock, R., Moretti, F.,
&Nix, D.H. (1993). Technology
and education: New wine in
bottles: Choosing pasts and imagining
educational futures. Retrieved
August24,2000, form Colombia
University, institute for learning
Technologies Web site:
http://www.ilt.columbia.edu/publications/papers.newwinel. htm 1

قواعد نشر عروض الكتب:

أ - شروط عامة:

* أن يكون الكتاب فى أحد مجالات العلوم الإدارية والعلوم الأخرى ذات العلاقة.
* أن يكون معد العرض النقدى متخصصًا فى نفس المجال العلمى للكتاب.
* ألا يكون قد سبق تقديمه للنشر فى دورية أخرى.
* أن يكون الكتاب مرجعيًا وحديث النشر
* أن يرسل أصل الكتاب مع العرض.

ب - محتويات العرض النقدى:

١ - بيانات عن الكتاب:

- العنوان
- المؤلف
- الناشر وعنوانه
- تاريخ النشر، ISBN/ ردمك، عدد الصفحات

٢ - مقدمة:

- أهمية الكتاب.
- الفئة (الفئات التى يخاطبها الكتاب).
- لماذا اخترت هذا الكتاب دون غيره؟
- كيف يقارن هذا الكتاب بالكتب المناظرة له فى نفس المجال (هل يتفوق عليها؟ هل يكملها؟).

٣ - عرض محتويات الكتاب:

- توضيح مجال الكتاب وأهدافه وعرض للموضوعات التى تناولتها فصول الكتاب فصلاً فصلاً بطريقة موجزة؛ مع مراعاة التوازن بين هذا الجزء والجزء الذى يليه المتعلق بالعرض النقدى للكتاب.

٤ - العرض النقدى للكتاب:

- تحليل ونقد لأهم القضايا والأفكار العلمية التى تناولها الكتاب مع الاستشهاد بأمثلة واقتباسات من الكتاب عند الحاجة إلى تأييد وجهة نظر معينة:

* حرفية تناول الموضوعات (المنهجية المتبعة فى تناول الموضوعات، طريق استخدام مصادر المعلومات، تنظيم العمل، طريقة التقديم ... إلخ).
* جودة أسلوب الكتاب.

❖ قدرة الكاتب على توضيح ما يريد بيانه.

❖ الإسهامات العلمية التى قدمها الكتاب (هل يقدم الكتاب شيئًا جديدًا أو يتناول المعارف الحالية بطريقة جديدة تساعد على الاستفادة منها بصورة أفضل؟).

❖ مناقشة السلبيات الموجودة فى العمل - إن وجدت - بطريقة علمية موضوعية، دون التعرض لشخص المؤلف، مع مراعاة التعامل مع الأهداف التى وضعها الكاتب لكتابه وليس الكتاب الذى يتمنى قارئه أن يكون المؤلف قد كتبه.

❖ أية نقاط تقترح إضافتها للكتاب عند إعادة طبعه لإثراء موضوع الكتاب.

٥ - خاتمة: تلخص أهم ما قدمه العرض النقدى من إسهامات.

٦ - قائمة بأهم المراجع: التى حواها الكتاب إلى جانب أى مراجع أخرى مهمة - إن وجدت - قد تفيد قارئ العرض.

ملخصات الرسائل الجامعية:

يراعى فى الرسائل الجامعية أن تكون حديثة ولم يمض على تاريخ الحصول عليها أكثر من ثلاث سنوات، وألا يزيد عدد صفحات الملخص على (٢٠) صفحة، مع الالتزام بما يأتى: .

١ - مقدمة لبيان أهمية موضوع البحث.

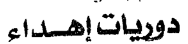
٢ - ملخص لمشكلة (موضوع) البحث وكيفية تحديدها.

٣ - ملخص لمنهج البحث وفروضه وعينته وأدواته.

٤ - ملخص للدراسة الميدانية (التطبيقية) وأهم نتائجها.

٥ - خاتمة لأهم ما وصل إليه الباحث من نتائج وتوصيات.

٦ - قائمة بالمراجع.



المواصفات الفنية لنسخ البحوث والدراسات والمقالات المقدمة للدورية

أولاً - المتن:

١ - مقاس المتن (١٢سم عرضًا × ١٧,٥سم ارتفاعًا) + ١سم لترقيم الصفحة، بحيث يصبح الارتفاع النهائى ١٨,٥سم.

٢ - ينسخ المتن بخط آريل Arial عادى (١٤) على الويندوز أو منى عادى (١٤) على بيئة الماكنتوش.

٣ - إدخال بداية الفقرة (٠,٦) سم.

٤ - المسافة الرأسية بين الفقرات تعادل (١,٥) من المسافة بين السطور.

٥ - المتن المتضمن كلمات أجنبية يجب أن ينسخ بخط تايمز عادى بحجم (١٢).

٦ - ينسخ التهميش (التعليق) العربى - إن وجد - فى ذيل الصفحة بخط آريل Arial عادى (١٠) على الويندوز أو منى عادى (١٠) على بيئة الماكنتوش.

٧ - فى الفقرات المرقومة يجب أن تترك شرطة (-) بين الرقم والفقرة.

٨ - فى الفقرات المرقومة التى تتكون من أكثر من سطر يجب أن يبدأ السطر الثانى وما يليه مع بداية المتن وليس مع الرقم. مثال:

١ - الخطوة الأولى فى التحليل الهرمى: هى تجزئة المشكلة ووضعها فى شكل هرمى وذلك بتحديد المعايير المؤثرة فى اتخاذ القرار والبدائل التى تتم مقارنتها.

ثانيًا - العناوين:

١ - ينسخ العنوان الرئيسى بخط آريل Arial أسود (٢٠) على الويندوز أو منى أسود (٢٠) على بيئة الماكنتوش.

٢ - يصف العنوان الفرعى بخط آريل Arial أسود (١٦) على الويندوز أو منى أسود (١٦) على بيئة الماكنتوش.

٣ - يصف العنوان المتفرع (الأول) بخط آريل Arial أسود (١٤) على الويندوز أو منى أسود (١٤) على بيئة الماكنتوش.

٤ - يصف العنوان المتفرع (الثانى) وما يليه بخط آريل Arial عادى (١٤) على الويندوز أو منى عادى (١٥) على بيئة الماكنتوش.

ثالثا – الجداول والأشكال:

١ – ينسخ عنوان الجدول أو الشكل بخط آريل Arial أسود (١٤) على الويندوز أو منى أسود (١٤) على بيئة الماكنتوش.

٢ – ينسخ رأس الجدول بخط آريل Arial أسود (١٢) على الويندوز أو منى أسود (١٢) على بيئة الماكنتوش.

٣ – تنسخ بيانات الجدول بخط آريل Arial عادى (١٢) على الويندوز أو منى عادى (١٢) على بيئة الماكنتوش.

٤ – إذا كان هناك مجموع فى نهاية الجدول ينسخ بخط آريل Arial أسود (١٢) على الويندوز أو منى أسود (١٢) على بيئة الماكنتوش.

رابعًا – المراجع:

١ – تصف المراجع العربية فى آخر البحث أو المقال بخط آريل Arial عادى (١٢) على الويندوز أو منى عادى (١٢) على بيئة الماكنتوش.

٢ – تصف المراجع الأجنبية فى آخر البحث أو المقال بخط تايمز عادى بحجم (١٠).

المحتويات	الصفحة

أثر القدرات الإبداعية للمديرين والسياق التنظيمى على مستوى ومحتوى تطوير المنظمات السعودية

الدكتور على عبد الهادى مسلّم
الأستاذ المساعد بقسم إدارة الأعمال
كلية التجارة - جامعة الإسكندرية

● دورية الإدارة العامة
● المجلد الخامس والأربعون
● العدد الثاني
● ربيع الآخر ١٤٢٦هـ
● مايو ٢٠٠٥م

أثر القدرات الإبداعية للمديرين والسياق التنظيمي على مستوى ومحتوى تطوير المنظمات السعودية

د. على عبدالهادى مسلّم ❖

ملخص:

تهدف الدراسة إلى بناء نموذج نظرى يصف محددات وآثار عمليات التطوير فى المنظمات، واختباره تجريبيًا على عينة من المنظمات السعودية. اعتمدت الدراسة على عينة من المنظمات السعودية تتكون من (٥٢) منظمة حكومية وخاصة. استخدمت الدراسة أساليب الانحدار البسيط والانحدار المتعدد واختبار ت T-test بغرض اختبار فروض الدراسة. ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة وجود علاقة طردية بين القدرات الإبداعية للمديرين وممارسات التطوير التنظيمى، وعدم وجود علاقة بين القدرات الإبداعية للمديرين ومحتوى التطوير التنظيمى. وجدت الدراسة أيضًا أن الخلل فى الهيكل التنظيمى كان هو العامل الوحيد المحرك للقيام بالتطوير التنظيمى على مستوى المنظمة ككل وكذلك على مستوى جماعة العمل، كما أن الخلل فى العوامل المتعلقة بكل من الهيكل وعلاقات العمل، بالإضافة إلى وجود اتجاهات نفسية سلبية لدى العاملين فى المنظمة كانت من أهم متغيرات السياق التنظيمى التى أدت إلى إجراء تطوير فى المنظمات مثل إعادة الهيكلة وتغيير أساليب الاتصال والتفاعل فى المنظمة. وأخيرًا، توصلت الدراسة إلى ارتفاع متوسط القدرات الإبداعية فى المنظمات الخاصة عنه فى المنظمات الحكومية، كما وجدت تحسنًا ملحوظًا فى جودة ثلاثة عناصر للسياق التنظيمى هى: الأهداف والحوافز وصنع القرارات فى المنظمات الخاصة مقارنة بالمنظمات الحكومية.

شغل موضوع التغيير والتطوير التنظيمى Organizational Change & Development اهتمام الباحثين فى الآونة الأخيرة بشكل متزايد، وعقدت له الندوات والمؤتمرات العلمية محليًا وعالميًا. ويلاحظ المتتبع لحركة البحوث والدراسات فى مجال التغيير والتطوير التنظيمى تركز قدر كبير من هذه الدراسات على الجانب المؤسسى لعملية التغيير، والاهتمام بوصف مدى قدرة المنظمة على تطوير ذاتها والاستجابة للتغيرات فى البيئة الخارجية التى تعمل فيها. فقد تركزت معظم الجهود البحثية فى هذا المجال حول الجوانب التالية: (١) الكشف عن مسببات ومحركات التغيير التنظيمى. (٢) التعرف على كيفية استجابة المنظمات للتغير فى البيئة الخارجية. (٣) مدى المقاومة أو القبول التى

❖ أستاذ إدارة الأعمال المساعد بكلية التجارة، جامعة الإسكندرية.

تلقاها محاولات التطوير فى المنظمات. (٤) وصف مراحل عملية التغيير التنظيمى. (٥) وأخيرًا توضيح كيف يؤدى التغيير التنظيمى إلى ظهور أشكال تنظيمية جديدة كاستجابة للتغيرات فى البيئة الخارجية للمنظمات.

وعلى الرغم من تعدد محاولات التوصل إلى نظرية شاملة للتغيير التنظيمى وتقديم نماذج وصفية لتوضيح محدداته وآثاره ومراحل تطوره (Van de Ven and Huber, 1990; Wong-MingJi and Millette, 2002) إلا أنه من الملاحظ وجود نوعين من العوامل لم يحظيا بعد بالاهتمام البحثى الكافى، على الرغم من تنبيه العديد من الدراسات على أهمية كل منهما فى تفسير عمليات التغيير التنظيمى وهما: (١) دور المديرين وخصائصهم فى بدء وقيادة عملية التغيير فى المنظمات، و(٢) أثر خصائص البيئة الداخلية للمنظمات (السياق التنظيمى (Organizational Context) على مستوى ومحتوى عملية التغيير ونوعية النواتج المتوقعة منها.

ويعتقد الباحث أن الجانب السلوكى والخصائص الإبداعية للمديرين لا تقل أهمية عن الجانب المؤسسى فى تحديد مستوى ومحتوى ونواتج عملية التغيير فى المنظمات، كما أن أثر السياق التنظيمى أو البيئة الداخلية السائدة فى المنظمات لا يقل أهمية عن دور البيئة الخارجية وظروف السوق والمنافسة فى بدء وتوجيه عملية تغيير وتطوير المنظمات. فقد قدم (Kotter, 1994; 1996) قائمة بأسباب فشل محاولات التغيير التنظيمى فى المنظمات الغربية، ترجع هذه الأسباب فى معظمها إلى أخطاء يرتكبها المديرون أثناء قيامهم ببدء وقيادة عملية التغيير فى منظماتهم.

وأشارت العديد من دراسات وبحوث التغيير التنظيمى فى هذا الصدد إلى ضرورة توافر قدرات إبداعية متميزة لدى قادة التغيير فى المنظمات. فقد توصل (Frohman, 1997) إلى أن القدرات التنافسية للمنظمات وقدرتها على بدء وتنفيذ برامج التغيير التنظيمى بنجاح يعتمدان بشكل أساسى على ما يمتلكه

قادة هذه المنظمات من قدرات وطاقات إبداعية أكثر مما تمتلكه هذه المنظمات من أصول ومعدات وأموال.

وللدلالة على أهمية متغيرات السياق التنظيمى فى وصف وتفسير عمليات التغيير التنظيمى قدم (Damanpour, 1991) دراسة تصف ما وراء التحليلات (meta analysis) لنتائج البحوث والدراسات السابقة فى مجال التغيير التنظيمى. وتوصل دامنبور إلى أهمية متغيرات السياق التنظيمى فى تفسير مدى نجاح أو فشل مجهودات التغيير التى تقوم بها المنظمات. كما أوضحت دراسة (Sastry, 1997) فى تفسيرها لآليات التغيير التنظيمى وجود أربعة متغيرات للسياق التنظيمى يمكن أن تحدد احتمالات النجاح أو الفشل وهى: (١) التوجه الإستراتيجى للإدارة، (٢) درجة الجمود التنظيمى، (٣) مدى إدراك الإدارة العليا لجودة أداء المنظمة، (٤) وجود ضغوط داخلية أو خارجية من أجل التغيير.

وعلى الرغم من تباين محتوى متغيرات السياق التنظيمى التى أشارت إليها الدراسات السابقة وعدم وجود اتفاق بين الباحثين حول طبيعة متغيرات السياق التنظيمى التى تعتبر أكثر تأثيرًا من غيرها، إلا أن نتائج هذه الدراسات تقدم دليلاً تجريبيًا قويًا على أهمية أخذ متغيرات السياق التنظيمى فى الحسبان عند وصف وتفسير عمليات التغيير التنظيمى فى المنظمات المعاصرة.

ولذلك، فإن الدراسة الحالية تسعى إلى التعرف على مدى توافر القدرات الإبداعية لدى القيادات الإدارية العليا فى عدد من المنظمات السعودية الحكومية والخاصة، والتعرف على أثر هذه القدرات فى مستوى ومحتوى عمليات التغيير والتطوير التى شهدتها هذه المنظمات. كما تسعى الدراسة أيضًا إلى وصف خصائص السياق التنظيمى السائد فى هذه المنظمات، والتعرف أيضًا على أثر هذه الخصائص فى مستوى ومحتوى عمليات التطوير التنظيمى بها.

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى بناء نموذج نظرى يصف محددات وآثار عمليات التطوير فى المنظمات، واختباره تجريبيًا على عينة من المنظمات السعودية. كما تهدف الدراسة إلى إجراء مقارنة بين المنظمات الحكومية والمنظمات الخاصة فيما يتعلق بمحددات وآثار عمليات التطوير التى تمت بها. ولتحقيق هذا الهدف تسعى الدراسة الحالية للتعرف على التالى:

١- مدى توافر القدرات الإبداعية لدى المديرين فى المنظمات السعودية.

٢- أثر القدرات الإبداعية للمديرين فى مستوى التطوير التنظيمى المستخدم.

٣- أثر القدرات الإبداعية للمديرين فى محتوى التطوير التنظيمى.

٤- أثر خصائص السياق التنظيمى فى المنظمات السعودية فى مستوى التطوير التنظيمى.

٥- أثر خصائص السياق التنظيمى فى المنظمات السعودية فى محتوى التطوير التنظيمى.

٦- أثر مستوى التطوير التنظيمى فى محتوى التطوير فى المنظمات محل الدراسة.

٧- مدى وجود فروق بين المنظمات الحكومية والمنظمات الخاصة فيما يتعلق بكل من:
- القدرات الإبداعية التى يمتلكها المديرون.
- خصائص السياق التنظيمى السائد فى هذه المنظمات.
- مستوى التطوير التنظيمى المستخدم.
- محتوى التطوير التنظيمى المستخدم.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة الحالية من عدة أمور هى:

أولاً - من الناحية النظرية:

تسهم الدراسة الحالية فى إلقاء الضوء على طبيعة عمليات التطوير فى المنظمات السعودية والتعرف على محدداتها وآثارها. ولاشك أن اختبار نموذج نظرى يصف محددات وآثار التطوير التنظيمى فى بيئة الأعمال السعودية سوف يوفر أساسًا من المعرفة يفيد الباحثين فى المجال، كما يقدم لأدبيات وبحوث التغيير والتطوير التنظيمى سياقًا بيئيًا مختلفًا ومتميزًا عن ذلك الذى أجريت فيه معظم الدراسات السابقة العربية منها والغربية.

ثانيًا - من الناحية العملية:

تسهم الدراسة الحالية فى توفير حصيلة من المعلومات يمكن أن تكشف عن المحددات السلوكية والتنظيمية لعمليات التطوير التنظيمى فى بيئة الأعمال السعودية، وتوضح طبيعتها ومحتواها، كما أنها توفر أساسًا من المعرفة يمكن أن يستفيد منه المديرون وصانعو القرارات الإدارية وقادة التغيير بالمنظمات السعودية. فهذا الأساس من المعرفة يمكن أن يفيد صانعى القرارات فى تصميم وتوجيه عمليات التغيير والتطوير التى تشهدها العديد من المنظمات السعودية الحكومية والخاصة فى الوقت الراهن بغرض زيادة فعاليتها وتحقيق الأهداف المرجوة منها.

مسح أدبيات التغيير والتطوير التنظيمى:

يتجه العالم فى جميع مجالات الحياة وبخطى متسارعة نحو التغيير والتطوير. وتعتبر دراسة التغيير والتطوير إحدى السمات الأساسية فى العلوم الاجتماعية المعاصرة. ولقد قدمت العديد من العلوم الطبيعية والاجتماعية نظريات وأدبيات للتغيير والتطوير والنشأة والنمو والتدهور والفناء فى النظم الطبيعية والإنسانية (Pettigrew, et al., 2001). وتواكبًا مع هذا الاتجاه ظهرت مفاهيم التغيير والتطوير فى الدراسات التنظيمية، وقدمت العديد من المحاولات

التنظيرية والبحوث التجريبية والتطبيقية فى هذا المجال. وقد شهدت الفترة منذ منتصف الثمانينيات حتى الآن العديد من الأنشطة والاهتمامات البحثية فى مجال التغيير والتطوير التنظيمى يمكن تلخيصها فى التالى:

١- أجريت عدة محاولات بحثية لمسح أدبيات التغيير التنظيمى نشرتها دورية Journal of Management وهى على التوالى (Soshkin and Burke, 1987; Woodman, 1989; Pasmore and Fagans, 1992; Armenakis and Bedeian, 1999).

٢- عقد اثنان من المؤتمرات البحثية فى مجال التغيير والتطوير التنظيمى خصصت لهما دورية Academy of Management Journal أعدادًا خاصة لنشر الدراسات والبحوث التى قدمت بها. كان المؤتمر الأول بعنوان: Special Research Forum on Change and Development Journeys into a Pluralistic World وقام بتجرو وزملاؤه بعرض وتلخيص ما نشر فيه من بحوث ودراسات (Pettigrew et al., 2001) وتناول المؤتمر الثانى ظاهرة التغيير المؤسسى وكان بعنوان: Special Research Forum on Institutional Theory and Institutional Research وقام داسن ورفاقه بعرض وتلخيص ما نشر فيه من بحوث ودراسات (Dacin, et al., 2002).

٣- أصدرت العديد من الدوريات العلمية الجديدة المتخصصة فى مجال التغيير والتطوير التنظيمى كمجال بحثى متميز ومستقل، وكان من أهمها الدوريات التالية:

* Research in Organizational Change and Development
* Journal of Organizational Change Management
* Organizational Development Journal.

٤- تم تنفيذ مشروع بحث موسع بعنوان Changes in Organizational Design and Effectiveness (CODE) استغرق ما يزيد على خمس سنوات وغطى ما يزيد على مائة منظمة أمريكية. واستهدف البحث دراسة التغيير فى تصميم وفعالية المنظمات ووضع أساسًا لمنهجية جديدة فى بحوث التغيير

التنظيمى. وقام (Glick, Huber, Miller, Doty, and Sutcliffe, 1990) بعرض منهجية تنفيذ البحث، ووصف متغيراته ومراحله وأدوات القياس المستخدمة فيه، وكذلك النتائج الأولية التى تم توصل إليها.

وعلى الصعيد العربى، على الرغم من عدم توافر قواعد بيانات بحثية دقيقة -على غرار المتاحة للبحوث الغربية- يمكن الرجوع إليها بسهولة لحصر الدراسات السابقة فى مجال التغيير والتطوير التنظيمى، إلا أنه يمكن رصد العديد من المحاولات البحثية الجادة فى هذا المجال منها:

١- مشروع البحث القومى لأكاديمية البحث العلمى والتكنولوجيا بمصر خلال الفترة ١٩٩٨-٢٠٠٢ لدراسة إستراتيجيات زيادة فعالية التطوير التنظيمى فى المنظمات المصرية (مسلّم، ٢٠٠٢).

٢- صدور بعض الترجمات لكتب علمية متخصصة فى المجال إلى اللغة العربية، مثال ذلك قيام هندى (٢٠٠٠) بترجمة كتاب فرنش وبل (French and Bell, 1995) إلى العربية، وذلك فى إطار مجهودات الترجمة التى يقوم بها معهد الإدارة العامة بالرياض.

٣- إجراء بعض المحاولات البحثية الفردية المتفرقة فى مجال التغيير والتطوير التنظيمى ومن أمثلتها: (الطجم، ١٩٨٦، ١٩٩٩؛ حمور، ١٩٨٧؛ أبو إدريس، ٢٠٠٢؛ النفيعى، ٢٠٠٣؛ الأعرجى والعزام، ٢٠٠٣).

٤- عقد عدد من الندوات والمؤتمرات العلمية من أمثلتها: اجتماع خبراء التطوير التنظيمى، عمان: ١٩٨٥، وورشة عمل مجموعة خبراء التطوير التنظيمى، عمان: ١٩٨٧، ومؤتمر تطوير شركات قطاع الأعمال العام بين العوائق والتطبيق، القاهرة: ١٩٩٧، والملتقى الثانى لتطوير الموارد البشرية، الظهران: ٢٠٠٠، والذى طرحت فيه بعض الموضوعات المتعلقة بالتطوير التنظيمى فى المنظمات السعودية، والمؤتمرات الثالث (١٩٩٣) والخامس (١٩٩٥) والعاشر (٢٠٠٠) لإدارة التغيير: مركز وايد سرفس للاستشارات

والتطوير بالقاهرة. وأخيرًا، ندوة الجمعية السعودية للإدارة التى تم عقدها فى مدينة جدة خلال الفترة ٢٩-٣٠ مارس ٢٠٠٥ .

ويدل كل ما سبق على تعاظم الاهتمام برصد وتحليل ظاهرة التغيير والتطوير التنظيمى عالميًا وإقليميًا ومحليًا. وكذلك توافر حصيلة من البحوث النظرية والتجريبية فى المجال تتيح للباحث إمكانية تصنيفها والاستفادة منها فى صياغة فروض علمية جديرة بالاختبار التجريبى فى بيئة الأعمال السعودية.

ولإلقاء مزيد من الضوء على طبيعة ومحتوى البحوث فى مجال التغيير والتطوير التنظيمى يمكن تصنيف الدراسات السابقة فى المجال إلى عدة أنواع مستقلة. ويمكن استخدام العديد من المعايير لأغراض التصنيف مثل: مستوى التحليل، ومنهجية الدراسة، ونوعية البيانات وأساليب تحليلها، والغرض من البحث، والمدى الزمنى للتغيير، وأخيرًا طبيعة ومحتوى البحث. وفيما يلى وصف للأنواع المختلفة من بحوث ودراسات التغيير والتطوير التنظيمى، وبيان موقع الدراسة الحالية منها:

أولاً - تصنيف البحوث فى مجال التغيير والتطوير التنظيمى وفقًا لمستوى التحليل المستخدم. يمكن تصنيف البحوث وفقًا لهذا المعيار إلى أربع مجموعات: تمثل المجموعة الأولى الكتابات التى تناولت عملية التغيير المؤسسى. واستندت هذه البحوث إلى مفاهيم وافتراضات النظرية المؤسسية Institutional Theory واهتمت بدراسة ظاهرة التغيير التنظيمى على مستوى مجتمع المنظمات أو المجال التنظيمى Organizational Field. ويمثل هذا الاتجاه حصيلة المعرفة التى نشرت فى مؤتمر النظرية المؤسسية والتغيير التنظيمى (Dacin, et al., 2002). أما المجموعة الثانية فتمثل الكتابات التى تناولت عملية التغيير التنظيمى على مستوى المنظمة كوحدة للتحليل. واستهدفت هذه الدراسات الكشف عن محددات التغيير ومعرفة أسبابه ووصف مراحله والتعرف على نتائجه. ويمثل هذا الاتجاه مجموعة الدراسات التى قام بمسحها (Armenakis & Bedeian, 1990).

واهتمت المجموعة الثالثة بدراسة عمليات التغيير التنظيمى على مستوى جماعة وفرق العمل. ويتصف هذا النوع من الدراسات بالندرة النسبية مقارنة بالدراسات التى أجريت على مستوى المنظمة ككل. وغالبًا ما يهتم هذا النوع من البحوث بالتعرف على آليات تغيير فرق العمل والجماعات، وكيفية قيادة التغيير عند هذا المستوى. ومن أمثلة هذه البحوث دراسة (Lovelace, Shapiro, and Weingart, 2001) ودراسة (Okhuysen, 2001) وأخيرًا، اهتمت المجموعة الرابعة بدراسة التغيير التنظيمى على مستوى الفرد، وذلك من حيث التعرف على العوامل السلوكية والنفسية للفرد كمحددات لمدى نجاح أو فشل أو مقاومة عملية التغيير فى المنظمات (Siegal, Church, and Javitch, 1996)، وكذلك التعرف على آليات ممارسة التغيير على مستوى الفرد ذاته فيما يتعلق بمهاراته ومعارفه واتجاهاته النفسية (Pasmore and Fagans, 1992; Latham, 2002).

ومن الجدير بالذكر أن الدراسة الحالية تسعى لتحقيق التكامل بين ثلاثة مستويات للتحليل هى: الفرد والجماعة والمنظمة ككل. فهى تهتم بالتعرف على الخصائص الإبداعية لدى القيادات الإدارية (مستوى الفرد) وكذلك خصائص السياق التنظيمى السائد فى المنظمة (مستوى المنظمة) ودراسة أثر كل منها فى محتوى ومستوى التغيير التنظيمى (الفرد/الجماعة/المنظمة).

ثانيًا – تصنيف البحوث فى مجال التغيير التنظيمى وفقًا للمنهج المستخدم. ويمكن تصنيف البحوث وفقًا لهذا المعيار إلى ثلاث مجموعات (Pool, Van de Ven, Dooly, and Holmes, 2002) تمثل المجموعة الأولى البحوث المسحية عبر القطاعات، وهى البحوث التى تعتمد على بيانات تم الحصول عليها بشكل متزامن عن محاولات التغيير التنظيمى فى عدد من المنظمات، وذلك بغرض تفسير التباين فى المتغيرات المستقلة والتابعة التى تم قياسها خلال نفس الفترة الزمنية. وغالبًا ما تعتمد هذه البحوث على قوائم الاستقصاء والمقابلات الشخصية كوسائل لتجميع البيانات. وتمثل المجموعة الثانية بحوث البيانات التجميعية، وهى البحوث التى تهتم بتجميع وتحليل بيانات

تصف قياسات متكررة للمتغيرات المستقلة والتابعة المتعلقة بالتغيير التنظيمى فى عدد من المنظمات عبر فترات زمنية متتابعة ومتعاقبة؛ وذلك بغرض اختبار العلاقات السببية بين المتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة بطريقة أكثر صدقًا وثباتًا. أما المجموعة الثالثة فهى تمثل بحوث العملية، وهى البحوث التى تركز على تتبع ورصد أحداث التغيير التنظيمى خلال فترة زمنية مستمرة ومتصلة تحدث خلالها عملية التغيير، وذلك بغرض فهم آلية التغيير التنظيمى خلال هذه الفترة. وتعتبر هذه المنهجية أكثر شمولاً وصدقًا من غيرها، إلا أنها تحتاج إلى جهد بحثى مكثف لفترة زمنية طويلة نسبيًا حتى يمكن رصد أحداث التغيير بالقدر اللازم من الشمولية.

وتجدر الإشارة إلى أن الدراسة الحالية سوف تعتمد على منهجية البحوث المسحية عبر القطاعات (المنظمات)؛ وذلك نظرًا لطبيعة المتغيرات التى تهتم الدراسة بالتعرف على آثارها (القدرات الإبداعية للمديرين، وخصائص السياق التنظيمى) وهى متغيرات يصعب رصدها بشكل حركى وغالبًا ما يتم قياسها باستخدام قوائم استقصاء ومقابلات شخصية مقننة (Glick et al., 1990).

ثالثًا – تصنيف البحوث فى مجال التغيير التنظيمى على حسب نوع البيانات وأساليب تحليلها. ويمكن تصنيف البحوث وفقًا لهذا المعيار إلى نوعين: يشمل النوع الأول البحوث التى تعتمد على التحليل الكمى، وهى بحوث تجريبية تعتمد على تجميع بيانات كمية أولية وثانوية، وتحليلها باستخدام المعادلات والنماذج الإحصائية المناسبة بغرض اختبار علاقات والتوصل إلى النتائج. أما النوع الثانى فيشمل البحوث التى تعتمد على التحليل الكيفى، وهى بحوث تركز على دراسة الحالات العملية بغرض تتبع ووصف مراحل عملية التغيير فى منظمة معينة أو عدد محدود جدًا من المنظمات لأغراض المقارنة. ولقد أسهم كلا النوعين من البحوث بنفس القدر فى توفير حصيلة من المعرفة كان لها عظيم الأثر فى نمو مجال التغيير التنظيمى كمجال مستقل ومتميز للدراسة.

وتعتبر الدراسة الحالية من الدراسات التجريبية التى تعتمد على كلا النوعين من التحليل (الكمى والكيفى) فهى تعتمد على التحليل الإحصائى لبيانات تم تجميعها باستخدام قوائم استقصاء ومقابلات شخصية مقننة تم إعدادها مسبقًا. والهدف من التحليل الإحصائى للبيانات هو اختبار مجموعة من الفروض النظرية تجريبيًا. كما أنها لا تتجاهل التحليل الكيفى؛ لأنها تعتمد فى تفسير النتائج النهائية للبحث على تحليل محتوى إجابات عدد من الأسئلة المفتوحة التى تصف طبيعة عمليات التطوير التنظيمى فى المنظمات محل الدراسة.

رابعًا – تصنيف البحوث فى مجال التغيير التنظيمى على حسب الغرض من البحث. ويمكن تصنيف البحوث وفقًا لهذا المعيار إلى ثلاثة أنواع من البحوث قدمها (Dacin et al., 2002) ويشمل النوع الأول البحوث التى اهتمت بالكشف عن مصادر أو محركات التغيير. واهتمت هذه البحوث بمناقشة الضغوط الوظيفية والفنية والاجتماعية والسياسية التى تدفع المنظمات إلى عملية التغيير. ويحتوى النوع الثانى على البحوث التى تناولت كيفية بدء أعضاء المنظمة واستجابتهم لعملية التغيير، وذلك من خلال رصد الآثار السلوكية والاتجاهات النفسية والتفسيرات المصاحبة لعملية التغيير التنظيمى. وأخيرًا، ركز النوع الثالث على البحوث التى اهتمت بالتغيير كعملية. وذلك بغرض الكشف عن آلية ومراحل تنفيذ عملية التغيير والتطوير فى المنظمات.

وتنتمى الدراسة الحالية إلى النوع الأول من البحوث. فهى تعتبر محاولة لإلقاء مزيد من الضوء على محددات عمليات التغيير والتطوير التنظيمى وذلك من خلال التعرف على مستوياته ومحتوياته، مع الأخذ فى الحسبان متغيرات السياق التنظيمى التى تعكس خصائص البيئة الداخلية للمنظمات محل الدراسة.

خامسًا – تصنيف البحوث فى مجال التغيير التنظيمى وفقًا للمدى الزمنى للتغيير. ويمكن التمييز بين نوعين من البحوث وفقًا لهذا المعيار هما: النوع الأول:

ويهتم بدراسة التغيير الإستراتيجي الطويل الأجل. وغالبًا ما يسعى هذا النوع من البحوث إلى التعرف على المحددات البيئية والتنظيمية والإدارية للتغيير الإستراتيجي والتعرف على تأثيره في أداء المنظمات (Palmer & Dunford, 2002) والنوع الثاني: ويتناول البحوث التي تهتم بدراسة التغيير القصير الأجل. ويسعى هذا النوع من البحوث إلى وضع نماذج وصفية لمحددات التغيير في المنظمات مع التركيز على دور قيادة المنظمات في بدء وقيادة عملية التغيير في الأجل القصير (Hall, 2002; Wright and Kitay, 2002).

وتتناول الدراسة الحالية كلا النوعين من التغيير (الإستراتيجي، والقصير الأجل) على الرغم من الاعتراف بتفاوت العوامل المسببة لكل من هما واختلاف الأثر الذي يمكن أن يحدثه كل من هما في أداء المنظمة. والسبب وراء عدم التمييز بين كلا النوعين من التغيير في الدراسة الحالية هو أن أدبيات التغيير التنظيمي لم تقدم بعد إطارًا فكريًا مستقرًا لوصف وتفسير الاختلافات بينهما، وذلك على الرغم من كثرة التعاريف والمفاهيم والتفسيرات التي قدمت لكل منهما بشكل مستقل عن الآخر (Grant, Wailes, Michelson, Brewer and Hall, 2002).

سادسًا – تصنيف البحوث في مجال التغيير التنظيمي على حسب طبيعة ومحتوى البحث. يمكن التمييز بين ثلاثة أنواع من البحوث وفقًا لهذا المعيار هي: (١) البحوث المسحية Review Research: هي تلك التي يتم إجراؤها بغرض مسح أدبيات التغيير التنظيمي والدراسات السابقة في المجال بغرض التوصل إلى أبعاد ومحاور لتصنيفها وتقييمها، ووضع فروض نظرية يمكن اختبارها في بحوث لاحقة (e.g. Amis, Slack, and Hinings, 2002; Rajagoplan et al., 1997; Van de Ven, and Poole, 1995) (٢) البحوث التجريبية Empirical Research: هي التي سبق الإشارة إليها باعتبارها البحوث التي تعتمد على التحليل الكمي لبيانات يتم تجميعها بغرض التعرف على تأثير متغيرات معينة أو اختبار علاقات متوقعة بين متغيرات مرتبطة بالتغيير التنظيمي

(e.g. Karaatz and Moor, 2002; Dutton, Ashford, O'Neill, and Lawrence, 2001) (٣) بحوث تطبيقية Action Research: هى البحوث التى تهدف إلى تقديم حلول لمشكلات واقعية عن طريق إجراء التدخل المناسب من قبل الباحث فى المنظمة محل الدراسة واختبار أثر هذا التدخل على أداء المنظمة. ويتضمن النوع الأخير من البحوث مراحل متعارف عليها لتحديد المشكلة، وتخطيط عملية التدخل، والقيام بالتصرفات المناسبة، ثم تقييم أثر هذه التصرفات فى جودة وفعالية أداء المنظمة. وقد قاد فكر البحوث التطبيقية (Lewin, 1946) ثم تبعه العديد من الباحثين فى مجال التغيير التنظيمى، ومن أمثلة الدراسات المعاصرة التى دعمت هذا التوجه دراسة (Elden & Chisholn, 1993) ودراسة كوغلان (Coghlan, 1994).

وتنتمى الدراسة الحالية إلى نوعية البحوث التجريبية التى تسعى إلى الاختبار التجريبى لعدد من الفروض المتعلقة بتأثير القدرات الإبداعية للمديرين وخصائص السياق التنظيمى فى مستوى ومحتوى التغيير فى المنظمات محل الدراسة، مع إجراء المسح اللازم لأدبيات التغيير التنظيمى بما يخدم أغراض الدراسة فى التوصل للفروض النظرية المزمع اختبارها.

وخلاصة ما سبق أن الدراسة الحالية يمكن وصفها بأنها (١) دراسة تجريبية، (٢) تعتمد على التحليل الكمى والوصفى للبيانات، (٣) باستخدام منهجية البحوث المسحية عبر القطاعات، (٤) بغرض بناء نموذج وصفى لمحددات ومحتوى التغيير التنظيمى، (٥) بنوعيه الإستراتيجى والتشغيلى القصيرى الأجل، (٦) واختبار النموذج المقترح باستخدام بيانات تم تجميعها على مستوى كل من الفرد والجماعة والمنظمة ككل.

فروض الدراسة:

يمكن تقسيم فروض الدراسة الحالية وفقًا للنموذج النظرى المقترح إلى أربعة مجموعات وذلك على النحو التالى:

أولاً - الفروض المتعلقة بأثر القدرات الإبداعية للمديرين:

تهتم القيادات الإدارية بالمنظمات بعمليات التغيير سواء تلك التى يجب القيام بها كرد فعل للتغيرات البيئية بغرض استغلال الفرص أو تجنب التهديدات، أو تلك التى يتم القيام بها كنتيجة لما لديهم من قيم وطموحات وأهداف. وتعتبر القدرات الإبداعية من أهم العوامل التى تحدد مدى قدرة الفرد على تقديم أفكار جديدة ومبتكرة للتعامل مع المشكلات، كما أن تقديم أفكار جديدة وترويجها وتنفيذها فى المنظمات يعتبر هو الأساس فى عملية التغيير التنظيمى. وغالبًا ما يقوم المديرون بتقديم أفكار جديدة ووضع إجراءات مستحدثة واقتراح تصرفات مبتكرة بغرض زيادة الفعالية وتحسين الكفاءة والحصول على نصيب أكبر من السوق (Glick et al., 1990). ولقد أظهرت العديد من الدراسات التنظيمية (Meyer and Goes, 1988; Gupta & Govindarajan, 1984) أن خصائص القيادات الإدارية بالمنظمات تعتبر محددًا هامًا لنوعية ومدى فعالية التغيير التنظيمى.

وتوصل (Amis, Slack, and Hinings, 2002) إلى وجود علاقة طردية بين مدى نجاح محاولات التغيير التنظيمى، ومدى توافر هيكل للقيم Value Structure لدى العاملين بالمنظمة يتوافق مع طبيعة التغيير المزمع القيام به. كما يرى (Tsoukas and Chia, 2002) أن التغيير يعتبر شيئًا كامنًا فى التصرفات البشرية، وأن المنظمات تعتبر مواقع تحتوى باستمرار على تصرفات بشرية، ولذلك فإن دور الفرد فى تحريك عمليات التغيير بالمنظمة يعتبر دورًا حيويًا وهامًا جدًا فى المنظمات المعاصرة.

ويشير استقراء الدراسات السابقة إلى عدم وجود اتفاق بشأن نوعية الخصائص الفردية للمديرين التى يمكن أن تؤثر فى محتوى ونواتج التغيير التنظيمى. كما توجد أيضًا نتائج متباينة بين الدراسات السابقة بشأن كيفية تأثير هذه الخصائص على محتوى ونواتج التغيير التنظيمى. فقد أظهرت دراسة (Rajagoplan & Spreitzer, 1997) أن عمر وفترة خدمة القيادات الإدارية العليا بالمنظمات لها تأثير عكسى فى احتمال القيام بعمليات التغيير، فى حين أن

التغيير في عضوية مجلس الإدارة، وسلوك البحث عن المعلومات، وطريقة التفكير، وإدراك الحاجة للتغيير لها تأثير طردي في احتمال القيام بالتغيير، وأيضًا في قوة واتجاه التغيير الذي يتم القيام به. كما تشير نفس الدراسة إلى أن القدرات المعرفية للمديرين تلعب دورًا حيويًا في العلاقة بين الظروف التنظيمية والتغيرات الإستراتيجية التي يقومون بها. فقرار القيام بعملية التغيير من عدمه، غالبًا ما يتأثر بطريقة إدراك وتفسير المديرين لخصائص الظروف التنظيمية التي يعملون فيها أكثر مما يتأثر بالعوامل الموضوعية المباشرة مثل ظروف الطلب والمنافسة ...... وغيرها.

وفي مسح حديث لأدبيات التغيير التنظيمي أشارت دراسة (Kraatz & Moore, 2002) إلى أن بحوث التغيير والتطوير التنظيمي قد تجاهلت أو قللت من أهمية الدور الذي يمكن أن تلعبه القيادات الإدارية بالمنظمات في بدء وتوجيه عملية التغيير التنظيمي، وركزت بدلاً من ذلك على أمور أخرى متعلقة بالخلل في الهيكل التنظيمي، وأثر العوامل البيئية والقوى السوقية، واعتمادية الموارد بين المنظمات.

فضلاً عن ذلك، قدم (Wong-MingJi and Millette, 2002) مؤخرًا نظرية جديدة في التغيير التنظيمي أطلق عليها In-Theory أشار فيها بوضوح إلى أن القدرات الإبداعية للمديرين تعتبر من أهم محددات التغيير التنظيمي. فالتغيير التنظيمي وفقًا لهذه النظرية يعتبر دالة في محاولات القضاء على التوتر التنظيمي الناتج عن التفاعل بين الابتكارات التي يقدمها المديرون والجمود التنظيمي الناتج عن عوامل أخرى داخلية وخارجية. وأشار ونج - منجيجي وميليت إلى أن الإدارة العليا للمنظمات غالبًا ما تكون هي مصدر الابتكارات أو الجمود التنظيمي، في حين أن المستويات التنظيمية الأقل غالبًا ما تكون مصدرًا لمقاومة التغيير. كما أن الابتكارات أو الجمود التنظيمي يتوقفان إلى حد كبير على القدرات المعرفية والإبداعية للإدارة العليا. وأشارت الدراسة أيضًا إلى أن الرؤية المستقبلية، ونمط القيادة، والممارسة الإدارية، والثقافة التنظيمية، والإبداع الفردي تعتبر من أهم المحركات الداخلية لتقديم الابتكارات التنظيمية.

وعلى الرغم من أن نظرية In-theory لم تختبر تجريبيًا بعد نظرًا لحداثتها النسبية، إلا أنها قد أضافت بعدًا جديدًا إلى أدبيات التغيير التنظيمى وهو البعد المتعلق بأثر القدرات العقلية والمعرفية للعنصر البشرى على عمليات بدء وتوجيه التغيير داخل المنظمات. ولذلك فإن الدراسة الحالية تعتبر محاولة رائدة فى تقديم فروض تتعلق باختبار أثر القدرات الإبداعية للمديرين على مستوى ومحتوى عمليات التغيير التنظيمى.

وتتوقع الدراسة الحالية أنه كلما زادت القدرات الإبداعية لدى القيادات الإدارية بالمنظمة؛ زاد احتمال القيام بعملية التغيير التنظيمى، كما زاد احتمال أن يشمل التغيير أكثر من مستوى فى نفس الوقت. فالتفكير الإبداعى يتطلب بالضرورة النظرة الشمولية والعمومية فى التفكير وذلك بخلاف التفكير التحليلى الذى يستلزم النظرة الجزئية والاهتمام بالتفاصيل (Robbins, 2001). وبالمثل فإن الدراسة الحالية تتوقع أنه كلما زادت القدرات الإبداعية لدى القيادات الإدارية بالمنظمة؛ زاد احتمال أن يحتوى التغيير التنظيمى على كل من الجوانب المتعلقة بتصميم المنظمة، وكذلك الجوانب الأخرى غير المتعلقة بالتصميم التنظيمى مثل الأهداف والأداء وتنمية الأفراد .... وغيرها.

ويمكن فى هذا الصدد صياغة الفروض التالية:

١-١ كلما زادت القدرات الإبداعية للمديرين شمل التغيير التنظيمى أكثر من مستوى للتغيير.

١-٢ كلما زادت القدرات الإبداعية للمديرين تناول التغيير التنظيمى كلاً من الجوانب المتعلقة بالتصميم التنظيمى وكذلك الجوانب الأخرى غير المتعلقة بالتصميم التنظيمى.

ثانياً - الفروض المتعلقة بأثر السياق التنظيمى:

يعبر السياق التنظيمى عن العوامل والظروف الموجود فى البيئة الداخلية للمنظمات، وقد يمتد تعريف السياق التنظيمى ليشمل أيضًا متغيرات تنتمى إلى البيئة الخارجية التى تعمل فيها المنظمات مثل الضوابط الحكومية، والتطورات التكنولوجية، وقوى المنافسة فى السوق .... وغيرها. أما العوامل الداخلية فهى غالبًا ما تشمل درجة التخصص، ودرجة توافر الموارد، وخبرات التغيير السابقة التى مرت بها المنظمة. وغالبًا ما تهتم دراسات التغيير التنظيمى بالتعرف على مدى استجابة المنظمات للتغيرات فى عناصر البيئة الداخلية والخارجية.

ولقد تنوعت متغيرات السياق التنظيمى فى الدراسات السابقة لتشمل عوامل مثل الضوابط الحكومية الجديدة، وضغوط المنافسة (Meyer, Brooks, and Goes, 1990)، وتسهيل الإجراءات، وحجم وعمر المنظمة، وخبرات التغيير السابقة (Kelly & Ambergey, 1991)، والتطورات التكنولوجية المتعلقة بسرعة معالجة البيانات (Havaman, 1992) كما أوردت بعض الدراسات متغيرات أخرى للسياق التنظيمى مثل: درجة التخصص، ودرجة المهنية، واتجاهات الإدارة نحو التغيير، وأقدمية الإدارة، ومدى توافر المعرفة الفنية، وحجم الموارد المتاحة (Damanpour, 1991)، فضلاً عن متغيرات تصف رسالة المنظمة، وحجم المنظمة، ونوع التكنولوجيا، ودرجة تعقد الهيكل التنظيمى، ومدى إدراك الحاجة للتغيير (Gresov, Haveman, and Oliva, 1993) والتوجه الإستراتيجى، والجمود التنظيمى، والأداء المدرك بواسطة الإدارة العليا (Sestry, 1997). وفى دراسة (Glick et al., 1990) للعلاقة بين التغيير التنظيمى والفعالية التنظيمية كانت متغيرات السياق التنظيمى هى: الهيكل، والعمليات، والتكنولوجيا، والإستراتيجية، البيئة، والأداء التنظيمى. ولقد أشارت معظم هذه الدراسات إلى أن نجاح محاولات التغيير التنظيمى تتوقف إلى حد كبير على درجة التوافق بين متغيرات السياق التنظيمى ومحاولات التغيير التى يتم إجراؤها.

وفى دراسة لأثر متغيرات السياق التنظيمى فى عملية التغيير قام (Robertson et al., 1993) بتصنيف متغيرات السياق التنظيمى فى أربع مجموعات هى: الترتيبات التنظيمية (نظام الساعات المرنة، وبرامج الحوافز) والعوامل الاجتماعية (بناء فرق العمل) والتكنولوجى (إعادة تصميم العمل وإثراء الوظائف) والأوضاع المادية (التحول إلى نظام المكاتب المفتوحة). ووجدت الدراسة أن التغيرات فى الترتيبات التنظيمية، والعوامل الاجتماعية لها تأثير إيجابى فى تغيير السلوك الفردى داخل المنظمة. كما توصلت الدراسة إلى أنه يجب النظر إلى التغيير فى الترتيبات التنظيمية باعتبارها نقطة بداية لمجهودات التغيير فى المنظمات وليس نهايتها، كما يجب النظر إلى التغير فى السلوك الفردى باعتباره أحد المتغيرات الوسيطة الهامة فى العلاقة بين الترتيبات التنظيمية ونواتج الأداء التنظيمى.

وأشارت دراسة (Rajagopalan & Spreitzer, 1997) إلى أن متغيرات السياق التنظيمى (الهيكل التنظيمى، ونظم الحوافز، ونظم الرقابة) لا تؤثر بشكل مباشر فى عمليات التغيير التنظيمى فى المنظمات ولكنها تؤثر فى سلوك وتصرفات المديرين (مثل سلوك جمع البيانات، وتشكيل فرق العمل، وتحديد الأهداف) والتى تؤدى بدورها إلى إحداث عمليات التغيير المطلوبة داخل المنظمة.

واختبرت دراسة (Kraatz & Moor, 2002) أثر متغيرات السياق التنظيمى (التكنولوجى، وعلاقات الاعتمادية الخارجية، ومدى توافر الموارد المالية ، وتغير الإدارة العليا) على مدى احتمال قيام المنظمات بعمليات التغيير. وتوصلت الدراسة إلى أن هذه المتغيرات لها تأثير قوى فى توجيه عمليات التغيير فى المنظمات. فالمنظمات تكون أكثر قابلية للتغيير فى حالات التغيير التكنولوجى، وتغيير علاقات الاعتمادية الخارجية، ونقص الموارد المالية، وتغيير القيادات الإدارية العليا بها.

وتشير الدراسة المسحية التى أجراها (Pettigrew, et al., 2001) إلى أن معظم الدراسات التى قام بمسحها تعطى اهتمامًا كبيرًا لدور السياق التنظيمى فى تحليل

عمليات التغيير داخل المنظمات. وبخلاف ما توصل إليه (Rajagopalan & Spreitzer, 1997) يرى بتجرو وزملاؤه أن متغيرات السياق لا تعتبر مجرد محرك لعملية التغيير داخل المنظمات، ولكنها تمثل ترتيبات وعلاقات بين الهياكل والعمليات يقوم المديرون من خلال إدراكها وفهمها بإجراء التغيرات التنظيمية المناسبة.

مما سبق يتضح أهمية متغيرات السياق التنظيمى فى فهم مبررات ومحتوى عمليات التغيير فى المنظمات. ونظرًا لعدم وجود اتفاق بين الباحثين حول متغيرات السياق التنظيمى التى من المحتمل أن تكون أكثر تأثيرًا من غيرها فى عمليات التغيير داخل المنظمات، فإن الدراسة الحالية سوف تعتمد على مجموعة من متغيرات السياق التنظيمى تم التوصل إلى معظمها من خلال دراسات تشخيص الأوضاع التنظيمية الداخلية (Nadler & Tushman, 1990) وهى متغيرات تصف: الأهداف، والهيكل، والقيادة، والعلاقات الداخلية، ونظم الحوافز، وتسهيلات العمل، والاتجاه نحو التغيير، بالإضافة إلى الاتصال، وصنع القرارات.

وتتوقع الدراسة الحالية أن مدى جودة أبعاد السياق التنظيمى كما يدركها مديرو المنظمات تؤثر إلى حد كبير فى تحديد مستوى ومحتوى عمليات التطوير التنظيمى. وذلك على النحو الذى يتضح فى الفروض التالية:

٢-١ كلما قلت جودة عناصر السياق التنظيمى؛ زاد احتمال القيام بالتطوير التنظيمى على مستوى المنظمة ككل.

٢-٢ كلما قلت جودة عناصر السياق التنظيمى؛ زاد احتمال القيام بالتطوير التنظيمى على مستوى جماعة العمل.

٢-٣ كلما قلت جودة عناصر السياق التنظيمى؛ زاد احتمال القيام بالتطوير التنظيمى على مستوى الفرد.

٢-٤ كلما قلت جودة عناصر السياق التنظيمى؛ زادت ممارسات التطوير التنظيمى المتعلقة بالتصميم التنظيمى.

٢-٥ كلما قلت جودة عناصر السياق التنظيمي؛ زادت ممارسات التطوير التنظيمي المتعلقة بالمجالات الأخرى غير التصميم التنظيمي.

ثالثاً - الفروض المتعلقة بأثر مستوى التغيير التنظيمي:

قام (Field & House, 1995) بتصنيف مستويات التغيير التنظيمي في المنظمات إلى ثلاثة مستويات أساسية هي: (١) مستوى المنظمة ككل: يشمل عمليات التغيير في رسالة المنظمة، والقيام بإجراء استطلاعات رأى العاملين، ووضع نظم مشاركة الأرباح والمكاسب لتحفيز العاملين، بالإضافة إلى تطبيق برامج إعادة الجودة الشاملة، وتخفيض حجم العمالة، وإعادة الهيكلة، وتنمية المسار الوظيفي، والتطوير التنظيمي .... وغيرها. (٢) مستوى جماعة أو فريق العمل: يشمل عمليات التغيير في بناء وتشكيل فرق العمل، وقياس اتجاهات أعضاء فرق العمل، وتحليل القوى المؤيدة والمعارضة لعملية التغيير، ودوائر الجودة، والتدريب الجماعي، والمشاركة في صنع القرارات. (٣) مستوى الفرد: يحتوى على عمليات التغيير في القدرات والمهارات الفردية، والتدوير الوظيفي، وتخطيط المسار الوظيفي للفرد في المنظمة.

وتتوقع الدراسة الحالية وجود نوع من التوافق بين مستوى التغيير ومحتوى التغيير في المنظمات. فالتغيير على مستوى المنظمة ككل غالبًا ما يتوقع أن يشمل تغييرًا في الأبعاد الخاصة بالتصميم التنظيمي، في حين أن التغيير على مستوى جماعة العمل ومستوى الفرد من المتوقع أن يؤدى إلى تغيير في الجوانب الأخرى غير المتعلقة بالتصميم التنظيمي، وذلك كما يتضح من الفروض التالية:

٣-١ كلما كان التغيير المستهدف على مستوى المنظمة ككل؛ أدى ذلك إلى تغيير في الجوانب المتعلقة بالتصميم التنظيمي.

٣-٢ كلما كان التغيير المستهدف على مستوى جماعة العمل أو مستوى الفرد؛ أدى ذلك إلى تغيير في الجوانب الأخرى غير المتعلقة بالتصميم التنظيمي.

رابعًا - الفروض المتعلقة بالفروق بين المنظمات الحكومية والمنظمات الخاصة:

تشير البحوث والدراسات (Casile & Davis-Blake, 2002) إلى وجود اختلافات بين المنظمات الحكومية والمنظمات الخاصة فى مدى سرعة استجاباتها للتغيرات فى البيئة المحيطة. فالمنظمات الخاصة تعتبر أسرع استجابة وقابلية للتغيير من المنظمات الحكومية. ويرجع ذلك إلى أن المنظمات الخاصة غالبًا ما تحكمها اعتبارات السوق والرغبة فى إرضاء المستهلك، والتكيف مع تحركات المنافسين. أما المنظمات الحكومية فإن مخرجاتها لا يتم تقييمها بواسطة عملائها، ولا توجد معايير واضحة لتقييم جودة ما تقدمه من خدمات، كما أن البيئة التى تعمل فيها المنظمات الحكومية غالبًا ما تتصف بقدر أكبر من الاستقرار مقارنة ببيئة منظمات الأعمال؛ مما يجعل معدلات التغيير فى المنظمات الحكومية أقل نسبيًا منه فى منظمات الأعمال.

ولأن المنظمات الحكومية غالبًا ما تكون مقيدة بقوانين ونظم وإجراءات تقوم بوضعها جهات تشريعية أو كيانات تنظيمية أعلى من مستوى المنظمة مثل مجلس الشورى والوزارات ووزارة الخدمة المدنية .... وغيرها، فإن الرغبة فى التغيير من داخل المنظمات نفسها غالبًا ما تكون أقل منها مقارنة بمنظمات الأعمال الخاصة. كما أن اعتياد العمل الروتينى فى المنظمات الحكومية غالبًا ما يجعل المديرين أقل قدرة على الإبداع والابتكار مقارنة بالمنظمات الخاصة. فالبيئة المتغيرة التى تعمل فيها منظمات الأعمال وارتفاع درجة المنافسة فى السوق والحرص على إرضاء العميل باستمرار يجعل من المهم بمكان وجود رغبة فى التغيير والتطوير، وأيضًا يفرض على المديرين نمط للتفكير يميل إلى الإبداع والابتكار، ويعزز لديهم القدرة على حل المشكلات بطرق جديدة وأساليب مبتكرة.

ونظرًا للمرونة الداخلية فى منظمات الأعمال الخاصة مقارنة بالمنظمات الحكومية، فمن المتوقع أن تكون عمليات التغيير فى منظمات الأعمال أكثر شمولاً من تلك التى غالبًا ما تشهدها المنظمات الحكومية. وقد أشار (Daft, 1999) إلى

أن إحدى الشركات الصناعية الأمريكية قد غيرت من هيكلها التنظيمى وما يتبعه من نظم عمل و إجراءات (٢٤) مرة خلال أربع سنوات لكى تظل الشركة فى حالة تكيف مع البيئة الخارجية، وهو أمر لا يحدث غالبًا فى المنظمات الحكومية.

ولذلك فإنه من المتوقع فى الدراسة الحالية أن تكون القدرات الإبداعية لدى المديرين فى المنظمات الخاصة أعلى منها فى المنظمات الحكومية، كما أن متغيرات السياق التنظيمى فى المنظمات الخاصة تكون أفضل نسبيًا من تلك السائدة فى المنظمات الحكومية. فضلاً عن ذلك، فإنه من المتوقع أن تكون عمليات التغيير التنظيمى فى المنظمات الخاصة أكثر شمولاً من حيث المستويات الإدارية والمحتوى مقارنة بالمنظمات الحكومية وذلك على النحو الذى يرد فى الفروض التالية:

٤-١ من المتوقع زيادة القدرات الإبداعية لدى المديرين فى المنظمات الخاصة عن تلك المتوافرة لدى المديرين فى المنظمات الحكومية.

٤-٢ من المتوقع أن يشمل التغيير فى المنظمات الخاصة مستويات أكثر من تلك التى يشملها التغيير فى المنظمات الحكومية.

٤-٣ من المتوقع أن يشمل التغيير فى المنظمات الخاصة محتويات أكثر من تلك التى يشملها التغيير فى المنظمات الحكومية.

٤-٤ من المتوقع أن تكون متغيرات السياق التنظيمى وظروف العمل فى المنظمات الخاصة أفضل منها فى المنظمات الحكومية.

النموذج النظرى للدراسة:

اعتمادًا على الفروض التى تم التوصل إليها من مسح الدراسات السابقة ومراجعة أدبيات التطوير التنظيمى، تسعى الدراسة الحالية إلى اختبار خمسة أنواع من العلاقات هى:

١- العلاقة بين درجة توافر القدرات الإبداعية لدى المديرين ومستوى التطوير التنظيمى.

٢- العلاقة بين درجة توافر القدرات الإبداعية لدى المديرين ومحتوى التطوير التنظيمى.

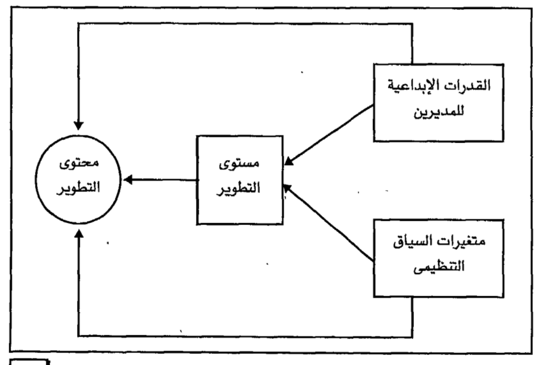
٣- العلاقة بين مدى جودة عناصر السياق التنظيمى ومستوى التطوير التنظيمى.

٤- العلاقة بين مدى جودة عناصر السياق التنظيمى ومحتوى التطوير التنظيمى.

٥- العلاقة بين مستوى التطوير التنظيمى ومحتوى التطوير التنظيمى.

ويمكن التعبير عن هذه العلاقات فى (شكل ١) الذى يصف النموذج النظرى المقترح للدراسة.

شكل رقم (١)
النموذج النظرى المقترح للدراسة



متغيرات الدراسة وأساليب قياسها:

أولاً - المتغيرات المستقلة:

يمكن تصنيف المتغيرات المستقلة فى الدراسة الحالية إلى مجموعتين: تضم المجموعة الأولى متغيرًا يصف القدرات الإبداعية للمديرين، وتحتوى المجموعة الثانية على متغيرات تصف السياق التنظيمى الذى تعمل فيه المنظمات محل الدراسة. وفيما يلى وصف للمتغيرات المستقلة وبيان لكيفية قياسها.

١- **القدرات الإبداعية للمديرين:** يصف هذا المتغير مدى القدرات الإبداعية والابتكارية المتوافرة لدى المديرين. وتعرف القدرات الإبداعية بأنها مدى قدرة الفرد على تقديم أفكار جديدة و مبتكرة لم يصل إليها أحد من قبل للتعامل مع موقف أو مشكلة معين (Proctor, 1999). ولقد تم قياس هذا المتغير باستخدام قائمة الاستقصاء التى قدمها (Field & House, 1995: 194-197) وقام مسلّم (٢٠٠٢) بترجمتها إلى العربية وإجراء بعض التعديلات عليها؛ لكى تتناسب مع ظروف وخصائص المنظمات فى البيئة العربية، وهى تعديلات لا تخل بالخصائص السسيوميترية للمقياس (ملحق رقم١).

٢- **متغيرات السياق التنظيمى:** تتضمن هذه المجموعة المتغيرات التى تصف خصائص البيئة الداخلية للمنظمات. وتحتوى على تسعة متغيرات أساسية فيما يلى تعريف ووصف كل منها:

- الأهداف: مدى وضوح أهداف المنظمة، ومدى الاتفاق بين أعضاء المنظمة عليها، وعلى ترتيب أولويتها وكيفية تحقيقها.

- الهيكل: مدى مرونة الهيكل التنظيمى للمنظمة، وقدرته على تحقيق الأهداف، واعتماده على أسس موضوعية لتقسيم العمل، ومدى ملاءمة التصميم الداخلى للهيكل مع ظروف العمل وطبيعة المهام المطلوب إنجازها.

- القيادة: مدى تدعيم الرئيس المباشر للمجهودات التى يبذلها المرؤوسون، ونمط القيادة المستخدم، وقدرة القائد على تحقيق الأهداف، وقيادة فرق العمل بطريقة فعالة.

- العلاقات: مدى انسجام علاقات العمل فى المنظمة، ومدى تماسك جماعات العمل الداخلية، و مدى وجود صراع ونزاع داخل وبين جماعات العمل بالمنظمة.

- الحوافز: فرص التقدم والنمو الوظيفى التى تتيحها المنظمة، ومدى عدالة نظم الأجور والحوافز بها، ومدى توافر نظم حوافز يمكن أن تثير حماس ودافعية العاملين.

- تسهيلات العمل: مدى تقديم الرؤساء لأفكار تساعد المرؤوسين على إنجاز أنشطة العمل، ومدى توافر المعلومات التى يحتاج إليها كل فرد فى عمله، ومدى التعاون بين الوحدات التنظيمية المختلفة، فضلاً عن مدى توافر الموارد المادية والإمكانيات اللازمة لممارسة أنشطة العمل.

- الاتجاهات نحو التغيير: المناخ العام فى المنظمة من حيث مدى مقاومة للتغيير والتطوير فى سياسات وإجراءات العمل، ومدى توجه الإدارة العليا نحو التطوير المستمر، ودعمها له.

- الاتصال: مدى يسر وسهولة نقل المعلومات بين الأفراد والوحدات التنظيمية المختلفة داخل المنظمة، ومدى معرفة الرؤساء للمشكلات التى يواجهها المرؤوسون، ومدى توافر روح الفريق بين العاملين فى المنظمة.

- صنع القرارات: مدى مركزية القرارات فى المنظمة، ومدى مشاركة المستويات التنظيمية الأقل فى صنع القرارات أو توفير المعلومات اللازمة لها، ومدى توجه الإدارة العليا نحو المشاركة فى صنع القرارات.

وتم قياس متغيرات السياق التنظيمى باستخدام مقياس نادلر وتوشمان للتشخيص التنظيمى (Nadler & Tushman, 1990) بعد أن قام الباحث بترجمته إلى العربية، وإجراء بعض الإضافات عليه لكى يتصف بالشمولية المطلوبة لوصف أبعاد السياق التنظيمى فى المنظمات العربية. فقد احتوى مقياس نادلر وتوشمان على سبعة أبعاد فقط هى: الأهداف والهيكل والقيادة والعلاقات والحوافز وتسهيلات العمل والاتجاهات النفسية نحو التغيير. وقام الباحث بإضافة المقاييس التى تصف المتغيرين الأخيرين وهما الاتصال وصنع القرارات. واعتمد بناء المقاييس التى تصف هذين المتغيرين على دراسة متعمقة لأدبيات الاتصال وصنع القرارات، كما حرص الباحث على استخدام نفس عدد الأبعاد التى استخدمها نادلر وتشمان (٥ أبعاد لكل متغير) فى وصف المتغيرات الإضافية، وذلك حتى يكون لكل متغير نفس الوزن النسبى فى المقياس الكلى. ويظهر ملحق رقم (٢) مقياس وصف متغيرات السياق التنظيمى المعدل ويحتوى على خمسة وأربعين بندًا.

ثانيًا - المتغير الوسيط:

تحتوى الدراسة الحالية على متغير وسيط واحد يصف مستوى التغيير التنظيمى. ويصف هذا المتغير ثلاثة مستويات للتغيير التنظيمى هى: مستوى الفرد، ومستوى الجماعة، ومستوى المنظمة ككل. واعتمدت الدراسة الحالية على المقياس التى قام مسلّم (٢٠٠٢) بتنميته بغرض التعرف على أنشطة التطوير التى يمكن أن تمارسها المنظمات عند هذه المستويات. ويظهر المقياس فى ملحق رقم (٣).

ثالثًا - المتغير التابع:

تحتوى الدراسة الحالية على متغير تابع واحد يصف محتوى عمليات التغيير التنظيمى فى المنظمات محل الدراسة. واعتمد قياس هذا المتغير على قائمة

محتويات التغيير التى قدمها (Glick et al., 1990: 419) وميَّز فيها بين نوعين من محتويات التغيير التنظيمى هما: (١) تغيير فى التصميم التنظيمى Design Changes: يشمل التغيير فى المجالات المتعلقة بشكل الهيكل التنظيمى، ومسئوليات ومهام الإدارة العليا والمستويات التنظيمية الأخرى، وأساليب تفاعل المنظمة مع الجهات الخارجية، وكذلك التغيير فى أساليب التنسيق والاتصال الداخلية. (٢) تغيير فى المجالات الأخرى غير التصميم التنظيمى Non Design Changes: يشمل التغيير فى أداء المنظمة ككل أو إحدى وحداتها الفرعية، والتغيير فى إستراتيجيات وسياسات العمل الداخلية، بالإضافة إلى التغيير فى شاغلى المناصب الإدارية العليا بالمنظمة. وقد قام الباحث بصياغتها فى عشرة بنود أساسية تصف الخمسة الأولى منها التغيرات فى التصميم التنظيمى، وتصف الخمسة التالية التغيرات فى المجالات الأخرى غير التصميم التنظيمى، واستخدم فى ذلك مقياس ليكارت يتكون من ثلاث نقاط. وتظهر هذه القائمة فى ملحق رقم (٤) بعنوان "تجارب التغيير والتطوير".

مجتمع وعينة الدراسة:

يشمل مجتمع الدراسة جميع المنظمات الحكومية والخاصة التى تعمل بالمدن الرئيسية بكل من المنطقة الوسطى، والمنطقة الغربية، والمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية خلال فترة الدراسة. واحتوت عينة الدراسة على (٥٦) منظمة: (٢٦) منظمة حكومية، و(٣٠) منظمة خاصة يقع معظمها فى مدن: الرياض وجدة والدمام والخبر. وقد تم استبعاد (٤) منظمات منها لعدم اكتمال الإجابة عن جميع الأسئلة الواردة فى قوائم الاستقصاء. وبذلك شملت العينة النهائية للدراسة (٥٢) منظمة منها (٢٣) منظمة حكومية أو وحدات لمنظمات حكومية، و(٢٩) منظمة خاصة صناعية وتجارية وخدمية.

أساليب تجميع البيانات:

تم تجميع بيانات الدراسة الحالية من خلال قوائم استقصاء تم استيفاؤها أحيانًا فى وجود الباحث حيث تولى الإجابة عن أى استفسارات من قبل مفردات العينة بخصوص الأسئلة التى تحتويها القوائم، وفى حالات أخرى ترك الباحث قوائم الاستقصاء مع أحد العاملين بالمنظمة لتوزيعها على مفردات العينة وتجميعها منهم بعد استيفائها. وفى هذه الحالة أرفق الباحث مع قوائم الاستقصاء بيانًا يوضح معانى المفاهيم والمفردات التى رأى أنها تحتاج إلى توضيح، وذلك حتى يسهل فهمها بطريقة موحدة بين مفردات عينة الدراسة ككل. واعتمدت الدراسة على أربعة أنواع من قوائم الاستقصاء هى:

(١) **قائمة استقصاء القدرات الإبداعية:** تم توجيه هذه القائمة إلى ثلاثة من القيادات الاداريه العليا المشاركة فى صنع قرارات التغيير والتطوير بالمنظمة (وفى بعض الحالات تم الاكتفاء بعدد اثنين فقط) وشملت هذه الفئة المتاح من شاغلى المناصب التالية: رئيس الشركة، والمدير الإدارى، ومدير الموارد البشرية، ومدير البحث والتطوير فى بعض المنظمات (إن وجد)، بالإضافة إلى المدير المالى، ومدير الإنتاج والعمليات وغيرهم ممن ينطبق عليهم وصف الإدارة العليا فى المنظمات محل الدراسة.

(٢) **قائمة استقصاء السياق التنظيمى:** تم توجيه هذه القائمة إلى ثلاثة أفراد من فئة الإدارة الوسطى بكل منظمة (وفى بعض الحالات تم الاكتفاء بعدد اثنين فقط). وتضم هذه الفئة شاغلى وظائف مدير إدارة أو رئيس قسم فى المنظمات محل الدراسة.

(٣) **قائمة استقصاء مستوى التغيير:** تم توجيه هذه القائمة إلى المدير الإدارى أو مدير الموارد البشرية أو المسئول المباشر عن عمليات التطوير الإدارى فى المنظمة. وبذلك توافرت قائمة واحدة لكل منظمة من المنظمات محل الدراسة.

(٤) قائمة استقصاء محتوى التغيير: تم توجيه هذه القائمة بالمثل إلى المدير الإدارى أو مدير الموارد البشرية أو المسئول المباشر عن عمليات التطوير الإدارى فى المنظمة. وبذلك توافرت أيضًا قائمة واحدة لكل منظمة من المنظمات محل الدراسة.

أساليب معالجة وتحليل البيانات:

اعتمدت الدراسة الحالية فى اختبار العلاقات التى يحتويها النموذج النظرى المقترح على العديد من أساليب معالجة وتحليل البيانات، مع الأخذ فى الاعتبار أن وحدة التحليل المستخدمة فى الدراسة هى "المنظمة ككل"، وذلك على النحو التالى:

أولاً - الإحصاء الوصفى: تم استخدام أساليب الإحصاء الوصفى: المتوسط، والانحراف المعيارى، والحد الأدنى، والحد الأقصى لكل متغير من متغيرات الدراسة. والغرض من هذا التحليل هو تقديم وصف إحصائى لمتغيرات الدراسة. وكذلك تم حساب مصفوفة الارتباط بين جميع متغيرات الدراسة بغرض التأكد من عدم وجود مشكلة التداخل المركب Multicollinearity بين المتغيرات المستقلة فى حد ذاتها.

ثانيًا - تحليل الانحدار: تم حساب معاملات الانحدار البسيط و معاملات الانحدار المتعدد بين العديد من متغيرات الدراسة. فقد تم حساب معامل الانحدار البسيط بين المتغير الذى يصف القدرات الإبداعية لدى المديرين، والمتغيرات التى تصف كلاً من مستوى ومحتوى التطوير التنظيمى كل على حدة. كما تم حساب معامل الانحدار المتعدد بين المتغيرات التى تصف السياق التنظيمى من ناحية، والمتغيرات التى تصف كلاً من مستوى ومحتوى التغيير التنظيمى من ناحية أخرى. وكذلك تم حساب معامل الانحدار المتعدد للعلاقة بين مستويات ومحتوى التطوير التنظيمى.

ثالثًا – اختبار ت T-test: تم استخدام اختبار ت بغرض معرفة مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المتغيرات التى تصف المنظمات الحكومية والمنظمات الخاصة، وذلك فيما يتعلق بكل من: القدرات الإبداعية للمديرين، ومتغيرات السياق التنظيمى، ومستوى التطوير ومحتوى التطوير التنظيمى. واستخدم الباحث ثلاثة مستويات للمعنوية هى: (٠,٠١ و٠,٠٥ و٠,١٠) لاختبار الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات فى هذين النوعين من المنظمات.

رابعًا – تحليل المحتوى: تم إجراء تحليل محتوى للاستجابات الواردة فى قائمة استقصاء "محتوى التغيير التنظيمى". والغرض من تحليل محتوى هذه القائمة هو تصنيف محاولات التغيير إلى: تغيير فى التصميم التنظيمى أو تغيير فى المجالات الأخرى. وكذلك التوصل إلى أبعاد محددة لوصف محتوى عمليات التغيير فى المنظمات محل الدراسة. ولقد ساعد تحليل محتوى هذه القائمة أيضًا فى تفسير كثير من نواتج التحليل الإحصائى للبيانات الكمية.

نتائج الدراسة:

نتائج التحليل الوصفى للبيانات واختبار ثبات المقاييس:

يظهر جدول رقم (١) نتائج التحليل الوصفى للبيانات. ويشمل التحليل الوصفى قيم المتوسط الحسابى، والانحراف المعيارى لكل متغير من متغيرات الدراسة، كما يظهر أيضًا مصفوفة الارتباط بين جميع المتغيرات.

ويتضح من نتائج التحليل الوصفى للبيانات أن متوسط القدرات الإبداعية لمفردات العينة من المديرين قد بلغ (٨٢,٨١) درجة على مقياس يتكون من (١٤٠) درجة. وهذا يعنى أن القدرات الإبداعية لمفردات العينة فى مجملها أعلى من المتوسط، وهو يعتبر مؤشرًا جيدًا لمستوى القدرات الإبداعية لدى المدير السعودى.

جدول رقم (١)

نتائج التحليل الوصفى للبيانات ومصفوفة الارتباط

م	المتغير	الوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	مصفوفة الارتباط بين المتغيرات														
				١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢	١٣	١٤	١٥
١	القدرات الإبداعية للمديرين	٨٢,٨١٤	١٨,٠٨٩	١,٠٠														
٢	التطوير فى التصميم التنظيمى	٣,٤٠٣	١,٥٢٤	٠,١٢														
٣	التطوير فى المجالات الأخرى	٣,٣٦٥	١,٤٩٥	-٠,٠٦	٠,٤٦*													
٤	التطوير على مستوى الفرد	٩,٧٨٨	٣,٢٥٠	٠,٣٥*	٠,١٦	٠,١٧												
٥	التطوير على مستوى الجماعة	١٠,٦٣٤	٣,٠٧٤	-٠,٠٦	٠,١٧	-٠,٠٥	٠,٤١**											
٦	التطوير على مستوى المنظمة	٢٠,١١٩	٦,٤٧٣	٠,٢٦	٠,٢٢	٠,٢٢	٠,٦٩**	٠,٤٩**										
٧	الأهداف	٣,٩١٦	٠,٩١١	٠,١٧	٠,٠١	٠,١٤	٠,٤٣**	٠,١٦	٠,٣٤*									
٨	الهيكل	٣,٢٩٣	٠,٧٦٣	٠,٠٦	-٠,٠٨	٠,١١	٠,٢٩*	٠,٢٩*	٠,٣٢*	٠,٦٧**								
٩	القيادة	٣,٤٥٣	٠,٧٦٤	٠,١٠	٠,٠٣	٠,٠٩	٠,٠٩	٠,١٥	٠,٠٨	٠,٥٩**	٠,٧٥**							
١٠	العلاقات	٣,٧٠٥	٠,٦٠٥	٠,١١	-٠,١٢	٠,٠٩	٠,٠٤	٠,١٠	٠,١٣	٠,٥٩**	٠,٧٥**	٠,٧٩**						
١١	الحوافز	٣,٦١٤	٠,٨٧١	٠,٢٤	٠,٠٧	٠,١٤	٠,٣٦*	٠,٢٥	٠,٣١*	٠,٦٩**	٠,٦٢**	٠,٤٦**	٠,٤٣**					
١٢	التسهيلات	٣,٤١٦	٠,٧٣٨	٠,٠٨	٠,٠٩	٠,٢١	٠,١٧	٠,١٢	٠,٢٤	٠,٦٦**	٠,٨٠**	٠,٧٧**	٠,٧٣**	٠,٦٢**				
١٣	الاتجاهات النفسية	٣,٣٢٧	٠,٥٢٦	٠,٠١	٠,٢٧	٠,٢٧	٠,٢٥	٠,١٦	٠,٢٦	٠,٥٦**	٠,٧٠**	٠,٦٨**	٠,٦١**	٠,٥٨**	٠,٧٠**			
١٤	الاتصال	٣,٣٨٢	٠,٦٩٠	٠,٠١	٠,١٠	٠,١٧	٠,١٦	٠,١٦	٠,٢١	٠,٥٣**	٠,٨٠**	٠,٦٦**	٠,٧١**	٠,٥٩**	٠,٨٠**	٠,٧٧**		
١٥	صنع القرارات	٣,٦٣٩	٠,٨٧٤	٠,١٩	٠,٠٠	٠,١٣	٠,٣٣*	٠,١١	٠,٣٣*	٠,٧٣**	٠,٦٦**	٠,٤٨**	٠,٥٨**	٠,٧١**	٠,٥٦**	٠,٥٢**	٠,٧٣**	١,٠٠

وتظهر مصفوفة الارتباط بين متغيرات الدراسة انخفاض معاملات الارتباط بين المتغيرات المستقلة بعضها مع بعض حيث بلغ أقل معامل ارتباط (٠,٠٠٤)، فى حين بلغ أعلى معامل ارتباط فى المصفوفة (٠,٧٩٧)، وتشير هذه النتيجة إلى وجود قدر كبير من الاستقلالية بين المتغيرات المستقلة وعدم وجود مشكلة التداخل المركب Multicollinearity بين هذه المتغيرات مما يعطى قدرًا أكبر من الثقة فى النتائج.

يوضح الجدول (٢) نتائج اختبار كرونباخ ألفا Chronbach alpha لثبات مقاييس كل من القدرات الإبداعية للمديرين والسياق التنظيمى. فيظهر الجدول معامل ثبات مقياس القدرات الإبداعية للمديرين باعتباره مقياسًا عامًا يتكون من (٤٠) بندًا . ويبين الجدول أيضًا معامل ثبات مقياس السياق التنظيمى باعتباره مقياسًا شاملاً يتكون من (٤٥) بندًا، وأيضًا معاملات ثبات مقياس السياق التنظيمى بعد تقسيمه إلى الأبعاد التسعة الفرعية الممثلة له، بالإضافة إلى معاملات ثبات مقياس كل بعد من الأبعاد الفرعية كلاً على حدة والتى يتكون كل منها من (٥) بنود.

جدول رقم (٢)
نتائج اختبار كرونباخ ألفا لثبات المقاييس

المقياس	عدد البنود	معامل الثبات ألفا
القدرات الإبداعية للمديرين	٤٠	٠,٥٠٩٥
السياق التنظيمى الشامل	٤٥	٠,٩٦٧١
السياق التنظيمى المجزاء	٩	٠,٩٤٠٧
المقاييس الفرعية للسياق التنظيمى:		
الأهداف	٥	٠,٨٣٩١
الهيكل	٥	٠,٨٦٤٤
القيادة	٥	٠,٨٥٣٤
العلاقات	٥	٠,٧٦٠٧
الحوافز	٥	٠,٧١٨٨
التسهيلات	٥	٠,٨٢٤١
الاتجاهات النفسية	٥	٠,٦٠٢٠
الاتصال	٥	٠,٨٢٣٢
صنع القرارات	٥	٠,٨٣٧٩

ويتضح من الجدول (٢) ارتفاع معاملات ثبات المقاييس بصفة عامة. فقد بلغ معامل ألفا لمقياس السياق التنظيمى الشامل (٠,٩٦)، كما بلغ معامل ألفا للمقياس نفسه بعد تقسيمه إلى الأبعاد التسعة الفرعية حوالى (٠,٩٤)، وهى تعتبر معاملات ثبات مرتفعة نسبيًا. وكما يظهر فى الجدول أيضًا بلغ أدنى معامل ثبات لمقاييس السياق التنظيمى الفرعية التى يتكون كل منها من خمسة بنود (٠,٦٠)، فى حين بلغ أعلى معامل لها (٠,٨٦)، وهى تعتبر معاملات ثبات مقبولة فى الدراسات التنظيمية. ورغم أن معامل ألفا لمقياس القدرات الإبداعية للمديرين لم يتعد كثيرًا (٠,٥٠)، الأمر الذى استدعى إجراء مزيد من التحليلات، فقد قام الباحث باستخدام أسلوب التحليل العاملى Factor Analysis للوقوف على معاملات تحميل كل بند من بنود المقياس، وقد أظهر هذا التحليل وجود (١٣) عاملاً فرعيًا يحتويها المقياس. وباختيار البنود الأكثر تحميلاً على كل بعد تم التوصل إلى (٧) أبعاد مستقلة يظهر بنود كل منها ومعاملات تحميلها فى الجدول (٣) .

جدول رقم (٣)
نتائج التحليل العاملى لبنود مقياس القدرات الإبداعية للمديرين

العامل ١		العامل ٢		العامل ٣		العامل ٤		العامل ٥		العامل ٦		العامل ٧	
البند	معامل التحميل	البند	معامل التحميل	البند	معامل التحميل	البند	معامل التحميل	البند	معامل التحميل	البند	معامل التحميل	البند	معامل التحميل
٢٣	٠,٨٢	١٨	٠,٦٨	٨	٠,٦٨	٢٩	٠,٥٦	٣٩	٠,٤٩	٢٨	٠,٦٩	١٥	٠,٦٢
١	٠,٧٦	٣٤	٠,٤٨	٤	٠,٦٥	٣٧	٠,٥٠ -	١٤	٠,٤٩ -	٣٢	٠,٣٩ -	٦	٠,٤٧ -
٣٨	٠,٧٥	٤٠	٠,٤٠	٢٠	٠,٤٨	١٧	٠,٤١	١٠	٠,٤٥ -	٢	٠,٢٥ -	١٩	٠,٣٦
٣٥	٠,٧٤			٧	٠,٣٨ -	٢٥	٠,٣٩	٥	٠,٣٤ -				
١٢	٠,٧٢ -			٣٣	٠,٣٧	٣٠	٠,٣٥						
٢٦	٠,٦٣			١٦	٠,٣٥								
٣١	٠,٦٢												
٢٢	٠,٦١ -												
٢١	٠,٦١												
٢٤	٠,٥٩												
٣	٠,٥٧ -												
٢٧	٠,٥٦ -												
١١	٠,٥٥												
١٣	٠,٥٥ -												
٣٦	٠,٤٥												
٩	٠,٤٩ -												

ونظرًا لعدم وجود إطار نظرى يبرر تقسيم متغير القدرات الإبداعية إلى عوامل فرعية، بالإضافة إلى أن الهدف الأساسى فى الدراسة الحالية هو التعرف على العلاقة بين القدرات الإبداعية للمديرين بصفة عامة (دون الدخول فى محتوى هذه القدرات) وممارسات التطوير التنظيمى، فقد تم الاعتماد على المقياس كما هو رغم انخفاض معامل ثباته نسبيًا مقارنة بمقاييس المتغيرات الأخرى فى الدراسة.

نتائج اختبار فروض الدراسة:

اعتمادًا على النموذج النظرى المقترح فى الدراسة، تم صياغة فروض تصف العلاقات المحتملة بين المتغيرات المستقلة : القدرات الإبداعية للمديرين، والسياق التنظيمى، والمتغير الوسيط: مستوى التطوير التنظيمى، والمتغير التابع: محتوى التطوير التنظيمى. وفيما يلى عرض لنتائج التحليل الإحصائى للبيانات واختبار فروض الدراسة:

أولاً - الفروض المتعلقة بأثر القدرات الإبداعية للمديرين:

يظهر الجدول (٤) نتائج تحليل الانحدار البسيط لأثر متغير القدرات الإبداعية للمديرين على مستوى التطوير التنظيمى المستخدم.

ويتضح من الجدول (٤) وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين القدرات الإبداعية للمديرين وممارسات التطوير التنظيمى على مستوى الفرد ($p<.10$) وأيضًا على مستوى المنظمة كلها ($p<.10$)، فى حين أظهرت النتائج وجود علاقة عكسية غير ذات دلالة إحصائية بين القدرات الإبداعية للمديرين وممارسات التطوير التنظيمى على مستوى الجماعة. وتشير النتائج بذلك إلى تأييد **الفرض ١-١: كلما زادت القدرات الإبداعية للمديرين شمل التطوير التنظيمى أكثر من مستوى للتغيير.** فقد أظهرت النتائج أن القدرات الإبداعية للمديرين قد ارتبطت طرديًا بممارسات التطوير التنظيمى عند مستويين مختلفين هما الفرد والمنظمة كلها.

جدول رقم (٤)
أثر القدرات الإبداعية للمديرين على مستوى التطوير التنظيمى

المتغير	معامل الانحدار B	الخطأ المعيارى	ت T	مستوى الدلالة	معامل التحديد R^2
مستوى الفرد:					
الثابت	٤,٦٣٣	٢,٠١٩	٢,٢٩٤	٠,٠٢٦	
القدرات الإبداعية	٠,٠٦٢	٠,٠٢٤	٢,٦١٢	٠,٠١٢	٠,١٢٠
مستوى الجماعة:					
الثابت	١١,٥٠٩	٢,٠٣٣	٥,٦٦٢	٠,٠٠٠	
القدرات الإبداعية	٠,٠١٠-	٠,٠٢٤	٠,٤٤٠-	٠,٦٦٢	٠,٠٠٤
مستوى المنظمة:					
الثابت	١٢,٢٢٧	٤,١٣٣	٢,٩٥٨	٠,٠٠٥	
القدرات الإبداعية	٠,٠٥٩٣	٠,٠٤٩	١,٩٥٣	٠,٠٥٦	٠,٠٧١

يظهر الجدول (٥) نتائج تحليل الانحدار البسيط للعلاقة بين مدى توافر القدرات الإبداعية للمديرين ومحتوى التطوير التنظيمى.

جدول رقم (٥)
أثر القدرات الإبداعية للمديرين على محتوى التطوير التنظيمى

المتغير	معامل الانحدار B	الخطأ المعيارى	ت T	مستوى الدلالة	معامل التحديد R^2
التغيير فى التصميم التنظيمى:					
الثابت	٢,٥٦٨	١,٠٠٣	٢,٥٦١	٠,٠١٣	
القدرات الإبداعية	٠,٠١٠	٠,٠١٢	٠,٨٥٣	٠,٣٩٨	٠,٠١٤
التغيير فى المجالات الأخرى					
الثابت	٣,٧٨٥	٠,٩٨٩	٣,٨٢٧	٠,٠٠٠	
القدرات الإبداعية	٠,٠٠٥ -	٠,٠١٢	٠,٤٣٤ -	٠,٦٦٦	٠,٠٠٤

ويتضح من الجدول (٥) عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين القدرات الإبداعية للمديرين ومحتوى التطوير التنظيمى. وتدل هذه النتيجة على أن توافر قدرات إبداعية لدى المديرين أو عدم توافرها ليس له علاقة بمحتوى ومضمون عمليات التغيير والتطوير التى تتم فى المنظمات. وتشير النتائج بذلك إلى عدم تأييد **الفرض ١-٢: كلما زادت القدرات الإبداعية للمديرين تناول التطوير التنظيمى كل الجوانب المتعلقة بالتصميم التنظيمى والجوانب الأخرى فى المنظمة.** فلم تظهر النتائج وجود أى علاقة ذات دلالة إحصائية فى هذا الشأن.

ثانياً - الفروض المتعلقة بأثر السياق التنظيمى:

باستخدام أسلوب الانحدار المتعدد لاختبار العلاقة بين متغيرات السياق التنظيمى ومستوى التطوير التنظيمى، أظهر التحليل الإحصائى وجود نتائج متنوعة. وتظهر الجداول (٦، و٧، و٨) نتائج تحليل الانحدار المتعدد للعلاقة بين متغيرات السياق التنظيمى وممارسات التطوير التنظيمى على مستوى كل من المنظمة، والجماعة، والفرد على التوالى.

جدول رقم (٦)
أثر متغيرات السياق التنظيمى على ممارسات التطوير التنظيمى - مستوى المنظمة

المتغير	معامل الانحدار (B)	الخطأ المعيارى	ت T	مستوى الدلالة
الثابت	٩,٩١٧	٦,٦٦٧	١,٤٨٨	٠,١٤٤
الأهداف	٠,٨٤٠	١,٨٢٩	٠,٤٥٩	٠,٦٤٨
الهيكل	٤,٣٣٤	٢,٤٩٣	١,٧٣٨	٠,٠٨٩
القيادة	-٣,٥٦٢	٢,٣٠٧	-١,٥٤٤	٠,١٣٠
العلاقات	-٠,٩٨٧	٢,٧٦٨	-٠,٣٥٦	٠,٧٢٣
الحوافز	-٠,٤٤١	١,٥٦١	٠,٢٦٧	٠,٧٩١
التسهيلات	٠,٩٧٢	٢,٥٦٤	٠,٣٧٩	٠,٧٠٧
الاتجاهات	٣,٨٧٤	٣,٠٣٦	١,٢٧٦	٠,٢٠٩
الاتصال	-٣,٩٢٩	٣,٤٢٩	-١,١٤٦	٠,٢٥٨
صنع القرارات	١,٩٧٧	٢,٠٨٤	٠,٩٥٨	٠,٣٤٣

ف = ١,٥١٣ مستوى الدلالة ٠,١٧٥ معامل التحديد = ٠,٢٤٥

جدول رقم (٧)
أثر متغيرات السياق التنظيمي على ممارسات التطوير التنظيمي - مستوى الجماعة

المتغير	معامل الانحدار (B)	الخطأ المعياري	ت T	مستوى الدلالة
الثابت	٨,٨٩٩	٣,٣٣١	٢,٦٧١	٠,٠١١
الأهداف	٠,١٤٦	٠,٩١٤	٠,٠٥١	٠,٩٥٩
الهيكل	٢,٢٩٧	١,٢٤٦	١,٨٤٣	٠,٠٧٢
القيادة	٠,١٩٦	١,١٥٣	٠,١٧٠	٠,٨٦٦
العلاقات	- ٠,٧٢٠	١,٣٨٣	- ٠,٥٢١	٠,٦٠٥
الحوافز	٠,٩٦٨	٠,٨٢٥	١,١٧٤	٠,٢٤٧
التسهيلات	- ١,٣٢٢	١,٢٨١	- ١,٠٣٢	٠,٣٠٨
الاتجاهات	- ٠,٣٤٢	١,٥١٧	- ٠,٢٢٦	٠,٨٢٣
الاتصال	٠,٢٨٣	١,٧١٣	٠,١٦٥	٠,٨٧٠
صنع القرارات	- ٠,٧٧٤	١,٠٤١	- ٠,٧٤٣	٠,٤٦١

ف = ٠,٩١٦ مستوى الدلالة ٠,٩١٦ معامل التحديد = ٠,١٦٤

جدول رقم (٨)
أثر متغيرات السياق التنظيمي على ممارسات التطوير التنظيمي - مستوى الفرد

المتغير	معامل الانحدار (B)	الخطأ المعياري	ت T	مستوى الدلالة
الثابت	٦,٤٥٨	٣,١٤٦	٢,٠٥٣	٠,٠٤٦
الأهداف	١,٥١٢	٠,٨٦٣	١,٧٥٢	٠,٠٨٧
الهيكل	١,٨٥٧	١,١٧٦	١,٥٧٩	٠,١٢٢
القيادة	٠,٦١٦-	١,٠٨٩	٠,٥٦٥-	٠,٥٧٥
العلاقات	٢,١٠٥-	١,٣٠٦	١,٦١٢-	٠,١١٥
الحوافز	٠,٠٢٩	٠,٧٧٩	٠,٠٣٧	٠,٩٧٠
التسهيلات	٠,٧٤٣-	١,٢١٠	٠,٦١٤-	٠,٥٤٣
الاتجاهات	١,٤١٤	١,٤٣٣	٠,٩٨٧	٠,٣٢٩
الاتصال	٠,٩٨٦-	١,٦١٨	٠,٦١٠-	٠,٥٤٥
صنع القرارات	٠,٦٢٦	٠,٩٨٤	٠,٦٣٦	٠,٥٢٨

ف = ٢,٣٢٩ مستوى الدلالة ٠,٠٣١ معامل التحديد = ٠,٣٣٣

وكما يتضح من الجدول (٦) أن الخلل فى الأمور المتعلقة بالهيكل التنظيمى كان هو العامل الوحيد المحرك للقيام بالتطوير التنظيمى على مستوى المنظمة كلها (p<.10)، أما باقى عوامل السياق التنظيمى فلم يكن لها أى تأثير ذى دلالة إحصائية فى هذا المستوى. وتقدم هذه النتيجة تأييدًا جزئيًا محدودًا **للفرض ٢-١: كلما قلت جودة عناصر السياق التنظيمى زاد احتمال القيام بالتطوير التنظيمى على مستوى المنظمة كلها.**

ويظهر الجدول (٧) بالمثل أن الخلل فى الأمور المتعلقة بالهيكل التنظيمى كان هو العامل الوحيد أيضًا المحرك للقيام بالتطوير التنظيمى على مستوى جماعة العمل فى المنظمة (p<.10)، أما باقى عوامل السياق التنظيمى فلم يكن لها أيضًا أى تأثير ذى دلالة إحصائية فى هذا المستوى. فيبدو أن الخلل والقصور فى الهيكل التنظيمى وما يتبعه من إجراءات عمل وتوصيف وظائف وغيرها هو المحرك الرئيسى لممارسات التطوير التنظيمى فى المنظمات محل الدراسة.

وتقدم هذه النتيجة تأييدًا جزئيًا محدودًا **للفرض ٢-٢: كلما قلت جودة عناصر السياق التنظيمى زاد احتمال القيام بالتطوير التنظيمى على الجماعة.**

ويبين الجدول (٨) أن عدم وضوح أهداف المنظمة كان العامل الرئيسى المحدد لممارسات التطوير التنظيمى على مستوى الفرد (p<.10)، فى حين أن هناك العديد من العوامل الأخرى مثل الاتجاهات النفسية والاتصال وصنع القرارات لم يكن لها أى تأثير ذى دلالة رغم أنها أكثر توقعًا للتأثير. وتشير هذه النتيجة بالمثل إلى تأييد جزئى محدود **للفرض ٢-٣: كلما قلت جودة عناصر السياق التنظيمى زاد احتمال القيام بالتطوير التنظيمى على الفرد.**

وتظهر الجداول (٩، و١٠) نتائج تحليل الانحدار المتعدد للعلاقة بين متغيرات السياق التنظيمى ومحتوى التطوير التنظيمى من حيث أنه إذا كان التطوير متعلقًا بالتصميم التنظيمى أم بمجالات أخرى فى المنظمة بخلاف التصميم التنظيمى على التوالى.

جدول رقم (٩)
أثر متغيرات السياق التنظيمى على محتوى التطوير - تطوير فى التصميم التنظيمى

المتغير	معامل الانحدار (B)	الخطأ المعيارى	ت T	مستوى الدلالة
الثابت	٢,١٥٦	١,٥١٧	١,٤٢١	٠,١٦٣
الأهداف	٠,١٠٥	٠,٤١٦	٠,٢٥٣	٠,٨٠٢
الهيكل	-١,٢٣١	٠,٥٦٧	-٢,١٦٩	٠,٠٣٦
القيادة	٠,٣٢٤	٠,٥٢٥	٠,٦١٦	٠,٥٤١
العلاقات	-١,١٥٣	٠,٦٣٠	-١,٨٣٠	٠,٠٧٤
الحوافز	-٠,٠٦٣	٠,٣٧٦	-٠,١٦٨	٠,٨٦٧
التسهيلات	٠,٤٩١	٠,٥٨٤	٠,٨٤١	٠,٤٠٥
الاتجاهات	١,٤٦٩	٠,٦٩١	٢,١٢٦	٠,٠٣٩
الاتصال	٠,٥٣٥	٠,٧٨٠	٠,٦٨٦	٠,٤٩٧
صنع القرارات	-٠,٠٢٧	٠,٤٧٤	-٠,٠٥٨	٠,٩٥٤

ف = ١,٩٤٩ مستوى الدلالة ٠,٠٧١ معامل التحديد = ٠,٢٩٥

جدول رقم (١٠)
أثر متغيرات السياق التنظيمى على محتوى التطوير - تطوير فى المجالات الأخرى

المتغير	معامل الانحدار (B)	الخطأ المعيارى	ت T	مستوى الدلالة
الثابت	٠,٨٦٨	١,٦٦٠	٠,٥٢٣	٠,٦٠٤
الأهداف	٠,٠٢٣	٠,٤٥٦	٠,٠٥١	٠,٩٥٩
الهيكل	-٠,٢٥٦	٠,٦٢١	-٠,٤١٢	٠,٦٨٢
القيادة	-٠,٤٦٠	٠,٥٧٥	-٠,٨٠٠	٠,٤٢٨
العلاقات	-٠,٠٩٧٥	٠,٦٨٩	-٠,١٤١	٠,٨٨٨
الحوافز	-٠,١٦٥	٠,٤١١	-٠,٤٠١	٠,٦٩١
التسهيلات	٠,٧٤٠	٠,٦٣٩	١,١٥٨	٠,٢٥٣
الاتجاهات	١,٢٢٢	٠,٧٥٦	١,٦١٦	٠,١١٤
الاتصال	-٠,٣٧٥	٠,٨٥٤	-٠,٤٣٩	٠,٦٦٣
صنع القرارات	٠,١٢٩	٠,٥١٩.	٠,٢٤٨	٠,٨٠٥

ف = ٠,٦٥٠ مستوى الدلالة ٠,٧٤٨ معامل التحديد = ٠,١٢٢

ويتضح من الجدول (٩) أن الخلل فى العوامل المتعلقة بكل من الهيكل وعلاقات العمل، بالإضافة إلى وجود اتجاهات نفسية سلبية لدى العاملين فى المنظمة كانت من أهم متغيرات السياق التنظيمى التى أدت إلى إجراء تطوير فى الأمور المتعلقة بالتصميم التنظيمى مثل إعادة الهيكلة وتغيير أساليب الاتصال والتفاعل فى المنظمة. وتشير هذه النتائج إلى تأييد **الفرض ٢-٤: كلما قلت جودة عناصر السياق التنظيمى زادت ممارسات التطوير التنظيمى المتعلقة بالتصميم التنظيمى.**

وعلى عكس النتيجة السابقة يظهر الجدول (١٠) عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد السياق التنظيمى وممارسات التطوير المتعلقة بالمجالات الأخرى غير التصميم التنظيمى. وتشير هذه النتائج بوضوح إلى عدم تأييد **الفرض ٢-٥: كلما قلت جودة عناصر السياق التنظيمى زادت ممارسات التطوير التنظيمى المتعلقة بالمجالات الأخرى غير التصميم التنظيمى.** فيبدو أن عمليات التغيير فى إستراتيجيات المنظمة وسياساتها والقيادات العليا بها تحكمها اعتبارات أخرى غير مدى جودة السياق التنظيمى.

ثالثاً - الفروض المتعلقة بأثر مستوى التطوير التنظيمى:

يظهر الجدول (١١) والجدول (١٢) نتائج تحليل الانحدار المتعدد للعلاقة بين مستوى ممارسة التطوير التنظيمى (الفرد، الجماعة، المنظمة) و محاولات التطوير المتعلقة بتصميم المنظمة وتلك المتعلقة بالمجالات الأخرى على التوالى.

جدول رقم (١١)
أثر مستوى التطوير التنظيمى فى محتوى التطوير - تطوير فى التصميم التنظيمى

المتغير	معامل الانحدار (B)	الخطأ المعيارى	ت T	مستوى الدلالة
الثابت	٢,٣٦٤	٠,٦٨٦	٣,٤٤٥	٠,٠٠١
مستوى المنظمة	٠,٠٥١	٠,٠٣٢	١,٥٩١	٠,١١٨

ف = ٢,٥٣٢ مستوى الدلالة ٠,١١٨ معامل التحديد = ٠,٠٤٨

ويتضح من الجدول (١١) عدم وجود علاقات ذات دلالة إحصائية بين التطوير التنظيمى على مستوى المنظمة وممارسات تطوير التصميم الداخلى للمنظمة. وتشير هذه النتيجة إلى عدم تأييد **الفرض ٣-١: كلما كان التغيير المستهدف على مستوى المنظمة كلها أدى ذلك إلى تغيير فى الجوانب المتعلقة بالتصميم التنظيمى.**

جدول رقم (١٢)
أثر مستوى التطوير التنظيمى على محتوى التطوير - تطوير فى المجالات الأخرى

المتغير	معامل الانحدار (B)	الخطأ المعيارى	ت T	مستوى الدلالة
الثابت	٣,٠٨٥	٠,٨٣٤	٣,٦٩٧	٠,٠٠١
مستوى الفرد	٠,١٠٥	٠,٠٧٠	١,٤٩٨	٠,١٤١
مستوى الجماعة	-٠,٠٧٠	٠,٠٧٤	-٠,٩٥١	٠,٣٤٧

ف = ١,١٩٠ مستوى الدلالة ٠,٣١٣ معامل التحديد = ٠,٠٤٦

وبالمثل تظهر النتائج الواردة فى الجدول (١٢) عدم وجود علاقات ذات دلالة إحصائية بين التطوير التنظيمى على مستوى الجماعة أو الفرد وممارسات التطوير التنظيمى المتعلقة بالمجالات الأخرى فى المنظمة. وتشير هذه النتيجة إلى عدم تأييد **الفرض ٣-٢: كلما كان التغيير المستهدف على مستوى جماعة العمل أو مستوى الفرد أدى ذلك إلى تغيير فى المجالات الأخرى غير المتعلقة بالتصميم التنظيمى.**

رابعاً - الفروض المتعلقة بالفروق بين المنظمات الحكومية والمنظمات الخاصة:

يظهر الجدول (١٣) نتائج اختبار ت T-test للفروق بين المتوسطات التى تصف القدرات الإبداعية للمديرين فى المنظمات الحكومية والمنظمات الخاصة.

جدول رقم (١٣)
نتائج اختبارت للفروق بين متوسطات القدرات الإبداعية للمديرين
فى المنظمات الحكومية والمنظمات الخاصة

المتغير	المتوسط	الانحراف المعيارى	ت T	مستوى الدلالة
المنظمات الحكومية	٧٣,٥٩١	١٣,٩٦٤		
المنظمات الخاصة	٩٠,١٢٩	١٧,٨١٨	– ٣,٦٤٨	٠,٠٠١

ف = ٠,٩٥٦ مستوى الدلالة = ٠,٣٣٣

ويلاحظ من الجدول (١٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المنظمات الحكومية و المنظمات الخاصة فيما يتعلق بالقدرات الإبداعية للمديرين. فقد ارتفع متوسط القدرات الإبداعية فى المنظمات الخاصة عنه فى المنظمات الحكومية بدرجة معنوية (p<.01)، فقد بلغ متوسط القدرات الإبداعية للمديرين فى المنظمات الخاصة حوالى (٩٠) درجة على مقياس حده الأقصى (١٤٠) درجة، فى حين أنه لم يتعد كثيرًا (٧٣,٥) بالنسبة للمديرين فى المنظمات الحكومية. وتظهر هذه النتيجة بوضوح تأييد **الفرض ٤-١: من المتوقع زيادة القدرات الإبداعية لدى المديرين فى المنظمات الخاصة عن تلك المتوافرة لدى المديرين فى المنظمات الحكومية.**

ويبين الجدول (١٤) نتائج اختبار ت T-test للفروق بين المتوسطات التى تصف مستوى التطوير التنظيمى المستخدم فى المنظمات الحكومية والمنظمات الخاصة.

جدول رقم (١٤)
نتائج اختبارات للفروق بين متوسطات مستوى التطوير المستخدم في المنظمات الحكومية والمنظمات الخاصة

المتغير	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	ت T	مستوى الدلالة	ف F	مستوى الدلالة
مستوى الفرد:						
المنظمات الحكومية	٧,٧٣٩	١,٧٦٣				
المنظمات الخاصة	١١,٤١٤	٣,٢٥٧	٤,٨٦٨-	٠,٠٠٠	١٥,٠٤	٠,٠٠٠
مستوى الجماعة:						
المنظمات الحكومية	١٠,٤٧٨	٢,٦٤٣				
المنظمات الخاصة	١٠,٧٥٨	٣,٤١٩	٠,٣٢٤-	٠,٧٤٠	٢,٧٨	٠,١٠١
مستوى المنظمة:						
المنظمات الحكومية	١٦,٥٦٥	٤,٠٠٩				
المنظمات الخاصة	٢٢,٩٣٧	٦,٧١٥	٤,٠١٤-	٠,٠٠٠	٩,٥٦٦	٠,٠٠٣

وتشير النتائج الواردة فى الجدول (١٤) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المنظمات الحكومية والمنظمات الخاصة فيما يتعلق بمستوى التطوير المستخدم. فالمنظمات الخاصة قد أظهرت متوسطات لاستخدام المستويات الثلاثة للتطوير (الفرد، والجماعة، والمنظمة) أعلى من المنظمات الحكومية. وكانت الفروق فى المتوسطات ذات دلالة إحصائية بالنسبة لكل من مستوى الفرد ($p<.01$) ومستوى المنظمة كلها ($p<.01$). فقد أظهرت النتائج أن متوسط الدرجة المعبرة عن ممارسات التطوير التنظيمى على مستوى الفرد قد بلغ (١١,٤) فى المنظمات الخاصة، وهو أعلى منه فى المنظمات الحكومية الذى بلغ فقط (٧,٧).

وكذلك وصل متوسط الدرجة المعبرة عن ممارسات التطوير التنظيمى على مستوى المنظمة كلها فى المنظمات الخاصة إلى (٢٢,٩) درجة، ولكنه استقر عند (١٦,٥٦) درجة كمتوسط فى المنظمات الحكومية. ويتضح من ذلك زيادة معدلات التطوير التنظيمى على مستوى المنظمة كلها فى المنظمات الخاصة بدرجة ملحوظة مقارنة بالمنظمات الحكومية. أما فيما يتعلق بممارسات التطوير التنظيمى على مستوى الجماعة، فلم يظهر اختبار ت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المنظمات الحكومية والمنظمات الخاصة. وتشير مجمل نتائج اختبار ت إلى تأييد **الفرض ٤-٢: من المتوقع أن يشمل التغيير فى المنظمات الخاصة مستويات أكثر من تلك التى يشملها التغيير فى المنظمات الحكومية.**

ويبين الجدول (١٥) نتائج اختبار ت للفروق بين المتوسطات التى تصف محتوى التطوير التنظيمى المستخدم فى المنظمات الحكومية والمنظمات الخاصة.

جدول رقم (١٥)
نتائج اختبار ت للفروق بين متوسطات المنظمات الحكومية والمنظمات الخاصة فيما يتعلق بمحتوى التطوير التنظيمى

المتغير	المتوسط	الانحراف المعيارى	ت T	مستوى الدلالة	ف F	مستوى الدلالة
التصميم التنظيمى:						
المنظمات الحكومية	٣,٥٢١	١,٥٩١				
المنظمات الخاصة	٣,٣١٠	١,٤٩٠	٠,٤٩٣	٠,٦٢٤	٠,٢٨٦	٠,٥٩٥
المجالات الأخرى:						
المنظمات الحكومية	٣,٣٠٤	١,٦٠٧				
المنظمات الخاصة	٣,٤١٣	١,٤٢٧	٠,٢٦٠-	٠,٧٩٦	٠,٣٣٠	٠,٥٦٨

وتظهر النتائج الواردة فى الجدول (١٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المنظمات الحكومية والمنظمات الخاصة فيما يتعلق بمحتوى التطوير. فيبدو أن ممارسات التطوير التنظيمى بصفة عامة لا تتوقف على نوع المنظمة.

ونستخلص من ذلك عدم تأييد **الفرض ٤-٣: من المتوقع أن يشمل التغيير فى المنظمات الخاصة محتويات أكثر من تلك التى يشملها التغيير فى المنظمات الحكومية.**

وأخيرًا، يوضح الجدول (١٦) نتائج اختبار ت T-test للفروق بين المتوسطات التى تصف مدى جودة عناصر السياق التنظيمى فى المنظمات الحكومية والمنظمات الخاصة.

جدول رقم (١٦)
نتائج اختبارت للفروق بين متوسطات المنظمات الحكومية والمنظمات الخاصة فيما يتعلق بجودة عناصر السياق التنظيمى

المتغير	المتوسط	الانحراف المعيارى	ت T	مستوى الدلالة	ف F	مستوى الدلالة
الأهداف:						
المنظمات الحكومية	٣,٤٤٩	٠,٧٥٠				
المنظمات الخاصة	٤,٢٨٦	٠,٨٦٤	٣,٦٧٣-	٠,٠٠١	٠,٤٢٩	٠,٥١٥
الهيكل:						
المنظمات الحكومية	٣,٢٣٨	٠,٨٣٢				
المنظمات الخاصة	٣,٣٣٦	٠,٧١٦	٠,٤٥٦-	٠,٦٥١	٠,١٥٦	٠,٦٩٤
القيادة:						
المنظمات الحكومية	٣,٥٧٠	٠,٧٩١				
المنظمات الخاصة	٣,٣٦٠	٠,٧٤٣	٠,٩٨٧	٠,٣٢٨	٠,٠٢٢	٠,٨٨٣
العلاقات:						
المنظمات الحكومية	٣,٧٠٨	٠,٦٥٠				
المنظمات الخاصة	٣,٧٠٣	٠,٥٧٨	٠,٠٣١	٠,٩٦٧	٠,٠٧٤	٠,٧٨٦
الحوافز:						
المنظمات الحكومية	٣,١٦٦	٠,٦٥٢				
المنظمات الخاصة	٣,٩٧٠	٠,٨٦٧	٣,٦٨٨-	٠,٠٠١	٢,٨٧٤	٠,٠٩٦
التسهيلات:						
المنظمات الحكومية	٣,٤٠١	٠,٦٩٣				
المنظمات الخاصة	٣,٤٢٩	٠,٧٨٤	٠,١٣٣-	٠,٨٩٥	٠,٥٩٥	٠,٤٤٤
الاتجاهات:						
المنظمات الحكومية	٣,٣٤٢	٠,٤١٨				
المنظمات الخاصة	٣,٣١٦	٠,٦٠٦	٠,١٧٥	٠,٨٦٢	٤,٣٣٧	٠,٠٤٢
الاتصال:						
المنظمات الحكومية	٣,٣٧٨	٠,٦٠٧				
المنظمات الخاصة	٣,٣٨٥	٠,٧٥٩	٠,٠٣٦-	٠,٩٧٢	١,٦٩٩	٠,١٩٨
صنع القرارات:						
المنظمات الحكومية	٣,٢١٧	٠,٧٦٣				
المنظمات الخاصة	٣,٩٧٣	٠,٨١٩	٣,٤٠٦-	٠,٠٠١	٠,٩١٥	٠,٣٤٣

ويبين الجدول (١٦) وجود ثلاثة عناصر فقط للسياق التنظيمى يُظهر فيها فروقًا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المنظمات الحكومية والمنظمات الخاصة، وهى على وجه التحديد: الأهداف ($p<.01$)، والحوافز ($p<.01$)، وصنع القرارات ($p<.01$)، وأظهرت المتوسطات تحسنًا ملحوظًا فى جودة هذه العناصر فى المنظمات الخاصة مقارنة بالمنظمات الحكومية. أما باقى عناصر السياق التنظيمى فلم تظهر فروقًا جوهرية بين النوعين من المنظمات. وتدل هذه النتائج على التأييد الجزئى **للفرض ٤-٤: من المتوقع أن تكون متغيرات السياق التنظيمى وظروف العمل فى المنظمات الخاصة أفضل منها فى المنظمات الحكومية.**

تحليل محتوى البيانات الوصفية للدراسة:

أظهر تحليل محتوى البيانات الوصفية التى تم تجمعها باستخدام قائمة استقصاء "تجارب التغيير والتطوير" وجود العديد من مجالات التطوير شهدتها المنظمات محل الدراسة وهى كالتالى:

- إضافة أو حذف بعض الوحدات الإدارية فى إطار إعادة الهيكلة التى شهدتها العديد من المنظمات الحكومية والمنظمات الخاصة. وغالبًا ما تواكب ذلك مع إعادة توزيع السلطات والصلاحيات بين الإدارات المختلفة، مع وجود توجه واضح نحو مزيد من اللامركزية.
- تطبيق بعض أساليب التقنية الحديثة فى مجال التصنيع فى العديد من المنظمات الخاصة، واستخدام نظم التسجيل الرقمى لمكالمات الطوارئ فى وزارة المياه والكهرباء - مديرية المدينة المنورة، واستخدام نظم مستحدثة مثل SAB فى شركة سابك، وأوراكل فى المؤسسة العامة لتحلية المياه المالحة. وإضافة خدمات سداد فواتير الخدمات عن طريق الهاتف والانترنت والصراف الآلى.
- الدخول فى تحالفات إستراتيجية مع بعض الشركات الكبرى المحلية والإقليمية للاستفادة من الإمكانيات المشتركة فى مواجهة التحديات والمنافسة العالمية.

- بناء نظم حوافز جديدة وتطوير نظم إدارة الموارد البشرية وعمل استقصاءات لمعرفة احتياجات ورغبات الموظفين بغرض توفير بيئة عمل أكثر استقرارًا.
- تم إجراء إعادة هيكلة شاملة لإحدى مجموعات الشركات الخاصة مع إعادة توزيع المسؤوليات والسلطات وتعديل مهام وأنشطة العمل وتقليص حجم العمالة فى بعض الوظائف الكتابية والإدارية. بالإضافة إلى تعديل مسميات بعض الوحدات التنظيمية.
- عمل دراسات سوقية موسعة وإنشاء قواعد بيانات إلكترونية للعملاء بغرض تحسين الخدمة المقدمة للعملاء من أجل المحافظة على المركز التنافسى للمنظمة فى السوق.
- إنشاء مواقع إلكترونية لبعض المنظمات على شبكة الإنترنت لزيادة التفاعل مع العملاء، وبث وتحديث المعلومات التى تهمهم، وتسهيل تقديم الخدمات اللازمة لهم. بالإضافة إلى الربط الإلكترونى بين الوحدات التنظيمية المختلفة من خلال الشبكة الداخلية Intranet.
- توجه بعض المنظمات إلى تطبيق مفهوم "منظمة بلا أوراق" و الحكومة الإلكترونية كما فى حالة الخطوات الجدية التى اتخذتها وزارة المياه والكهرباء مؤخرًا.
- التوسع فى تطبيق سياسة سعودة الوظائف، واستقطاب الكفاءات الوطنية الواعدة مع تكثيف برامج رفع المهارات والقدرات اللازمة لديهم.

الخلاصة والتوصيات:

يمكن من مناقشة النتائج التوصل إلى العديد من الاستخلاصات وذلك على النحو التالى:

- أن القدرات الإبداعية لدى المدير السعودى بصفة عامة تعتبر أعلى من المتوسط. وهذا يعنى أنه لا زالت هناك إمكانية لرفع وتحسين مستوى هذا

النوع من القدرات من خلال تكثيف برامج التدريب التى يمكن تصميمها لهذا الغرض، خاصة تلك الموجهة للمديرين فى المنظمات الحكومية. فبدون القدرات الإبداعية والابتكارية وتغيير نمط التفكير التقليدى للمديرين لن تنجح محاولات تطوير المنظمات.

- أن ارتباط القدرات الإبداعية لدى المدير السعودى بممارسة التطوير التنظيمى على مستوى كل من الفرد والمنظمة كلها يشير إلى أهمية هذا النوع من القدرات. فكثير من برامج التطوير والتنمية الإدارية على مستوى الفرد مثل: برامج رفع مستوى المهارات والقدرات الفردية وتخطيط المسار الوظيفى، وكذلك على مستوى المنظمة كلها مثل: برامج إدارة الجودة الشاملة Total Quality Management (TQM)، وإعادة هندسة العمليات Business Process Reengineering (BPR)، وتخطيط موارد المنشأة Enterprise Resource Planning (ERP) وغيرها غالبًا ما تحتاج إلى قيادات إدارية تتميز بالرغبة فى التجديد، ويتوافر لديها روح الإبداع والابتكار، وذلك لبدء عمليات التطوير فى منظماتهم وتحريكها والمحافظة على استمرارها.
- أن عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين القدرات الإبداعية ومحتوى عمليات التطوير التنظيمى يشير إلى أن توافر القدرات الإبداعية للمديرين قد يكون شرطًا ضروريًا لبدء عمليات التطوير وتحريكها، ولكنه لا يؤثر بشكل مباشر فيما بعد فى محتوى هذه العمليات.
- أن البيئة الداخلية للمنظمات قد أظهرت تأثيرًا أقل مما هو متوقع فى مستويات عمليات التطوير التى تتم بها. فقد أدى استخدام مقياس "الوصف التنظيمى" إلى تشخيص مجالات الضعف فى أبعاد السياق التنظيمى بالمنظمات محل الدراسة. وكان الخلل فى الهيكل التنظيمى هو العامل الرئيسى المحدد لمحاولات التطوير على مستوى كلٍّ من المنظمة وجماعة العمل، فى حين كان عدم وضوح الأهداف هو المحرك الرئيسى لعمليات التطوير على مستوى الفرد. فيبدو أن الهياكل التنظيمية هى المرآة الحقيقية لمدى جودة البيئة الداخلية فى المنظمة. وهى كذلك أول ما يدركه المديرون محركًا للحاجة إلى إجراء عمليات التطوير داخل منظماتهم.

- أن عمليات التطوير فى التصميم التنظيمى قد تأثرت بأبعاد السياق التنظيمى المتعلقة بكل من الهيكل التنظيمى، وعلاقات العمل، والاتجاهات النفسية للعاملين نحو التغيير. فوجود خلل فى الهياكل التنظيمية وعدم جودة علاقات عمل واضحة وجيدة، مع وجود اتجاهات نفسية إيجابية نحو التغيير فى الوقت نفسه غالبًا ما يؤدى إلى إجراء عمليات تطوير فى الأمور المتعلقة بتصميم المنظمة وإعادة هيكلتها وتطوير إجراءات ونظم العمل، فى حين أن التطوير فى المجالات الأخرى غير تصميم المنظمة لا يتأثر بأى بعد من أبعاد السياق التنظيمى. فيبدو أن هناك عوامل أخرى خارجية هى التى تدفع عمليات التطوير فى هذه المجالات.
- أن الارتفاع النسبى لمتوسط القدرات الإبداعية لدى المديرين فى منظمات الأعمال الخاصة عنه فى المنظمات الحكومية يشير إلى أن بيئة وظروف العمل الداخلية لها تأثير فى مدى توافر هذا النوع من القدرات لدى المديرين. فقد يؤدى التوجه البيروقراطى السائد فى المنظمات الحكومية مع ضرورة الالتزام بنظم وإجراءات ولوائح عمل ثابتة باستمرار إلى تعطيل بعض هذه القدرات لدى المديرين. كما أن بيئة الأعمال المتغيرة وظروف المنافسة بين المنظمات الخاصة تجعل المديرين فى هذه المنظمات أكثر قدرة على الابتكار والإبداع. فضلاً عن ذلك، فإن المرونة النسبية فى اختيار وتعيين المديرين بالمنظمات الخاصة قد يجعل هذه المنظمات أكثر قدرة على استقطاب مديرين أكثر إبداعًا وأكثر قدرة على الابتكار.
- تعتبر ممارسات التطوير التنظيمى فى المنظمات الخاصة أكثر شمولاً من تلك السائدة فى المنظمات الحكومية. فقد أظهرت المنظمات الخاصة ارتفاعًا نسبيًا فى معدلات القيام بعمليات التطوير على مستوى الفرد والجماعة والمنظمة كلها مقارنة بالمنظمات الحكومية. فحرية التحرك والرغبة المستمرة فى التكيف مع التغيرات البيئية تجعل عمليات التطوير فى المنظمات الخاصة أكثر شمولاً من تلك السائدة فى المنظمات الحكومية، ورغم ذلك فلا توجد فروق بينهما فى محتوى عمليات التطوير.

- أظهرت المنظمات الخاصة تحسنًا ملحوظًا فى قيم المتغيرات المعبرة عن أهداف المنظمة. فقد تكون أهداف العمل فى المنظمات الخاصة (باعتبارها غالبًا ما تكون الربح) أكثر وضوحًا من أهداف العمل فى المنظمات الحكومية التى قد لا تكون بنفس الوضوح. فقد يعتبرها البعض الالتزام بنظم ولوائح العمل، ويعتبرها البعض الآخر تقديم خدمة جيدة للمستفيدين، ويعتبرها البعض الثالث الحفاظ على المال العام وتخفيض التكاليف .... وهكذا.
- أظهرت أيضًا نظم الحوافز فى المنظمات الخاصة أفضلية عن تلك السائدة فى المنظمات الحكومية. فالمنظمات الخاصة أكثر قدرة على إثابة العاملين فيها، كما أن المديرين بها لديهم مساحة أكبر من الحرية فى مكافأة ذوى الأداء المرتفع، بعكس المنظمات الحكومية التى غالبًا ما لا يملك الرئيس المباشر فيها إمكانية إثابة مرؤوسيه، نظرًا لوجود نظم ولوائح عامة للمكافآت تحكمها اعتبارات غير تقدير الرئيس المباشر.
- وبالمثل، فنظرًا للمركزية السائدة فى المنظمات الحكومية، فغالبًا ما يشعر المديرون بها خاصة فى المستويات الأقل بأنه ليس لديهم أى سلطات حقيقية فى صنع القرارات، مما يكون له تأثير سلبى فى اتجاهاتهم النفسية نحو أنماط صنع القرارات السائدة. أما فى المنظمات الخاصة فغالبًا ما يشعر المديرون فيها بحرية أكبر فى صنع القرارات نظرًا لارتباطهم المباشر بقوى السوق ومعرفتهم بظروف المنافسة. كما أن متطلبات سرعة وجودة خدمة العميل فى المنظمات الخاصة تتيح لهم قدرًا أكبر من النفوذ فى صنع القرارات دون الرجوع للمستويات الأعلى مما يجعل اتجاهاتهم النفسية نحو أنماط صنع القرارات أكثر إيجابية من تلك السائدة فى المنظمات الحكومية.

بناءً على الاستخلاصات السابقة توصى الدراسة بما يلى:

- ضرورة الاهتمام بتنمية القدرات الإبداعية لدى المديرين فى وقت مبكر من توليهم المناصب الإدارية مع التركيز على رفع مهارات التفكير الإبداعى والتفكير التحليلى لديهم، وتوفير بيئة عمل مناسبة لممارستها.

- ضرورة تنمية اتجاهات نفسية إيجابية نحو التغيير لدى العاملين بالمنظمات نظرًا لأهميتها فى دفع وتفعيل محاولات التطوير التنظيمى. فغياب مثل هذه الاتجاهات يمكن أن يؤدى إلى فشل أفضل الخطط وأقوى برامج التطوير ويزيد من احتمال مقاومتها وعدم الاستجابة لها أو التكيف معها.
- تدعيم فكر التوجه بالمستهلك (العميل) فى المنظمات السعودية لأنه هو الأساس لكل محاولات التغيير والتطوير حتى فى الأجهزة والمؤسسات الحكومية والتخلى عن مفهوم "المستفيد" فى التعامل مع متلقى خدمات هذه المنظمات.
- ترسيخ مفهوم "الجودة" فى أذهان القيادات الإدارية العليا فى المنظمات السعودية حتى يمكن لها أن تنافس محليًا وعالميًا. فالاقتناع بهذا المفهوم غالبًا ما يدفع المديرين إلى إجراء مزيد من محاولات التطوير والتحسين المستمر فى العمليات والنظم الإدارية.
- أن محاولات التطوير التنظيمى لا بد أن يتبعها تغيير فى الثقافة التنظيمية السائدة فى المنظمات حتى يصبح التطوير نمط حياة، وليس مجرد مهمة يتم التخلى عنها بعد الانتهاء منها.
- ضرورة الاعتراف بأن محاولات التطوير التنظيمى يمكن أن تكون عرضة للفشل حتى فى أكثر دول العالم تقدمًا وأكثر المنظمات حرصًا على نجاحها. ولذلك يجب التعرف بدقة على أسباب الفشل ومحاولة تجنبها وعدم الاطمئنان إلى تحقيق نجاحات محدودة فى الأجل القصير. فقد يكون النجاح المبكر لبرنامج التطوير هو أحد العوامل المسببة لفشله فيما بعد.
- يجب الاعتراف بأن مجهودات التطوير تعتبر من الاستثمارات الطويلة الأجل، ولن تجنى المنظمة ثمارها فى الأجل القصير. ويجب على الإدارة العليا بالمنظمات منح الدعم المستمر لمثل هذه المجهودات مع الصبر على تحقيق النتائج المرجوة دون استعجال الوصول إلى النتائج حتى لا تفشل هذه المجهودات فى المراحل الأولى لبذلها.

المراجع

أولاً - المراجع العربية:

- أبو إدريس، محمد العزازى (٢٠٠٢) "اتجاهات القيادات الإدارية نحو إمكانية تطبيق مداخل تطوير المنظمات والأداء فى البيئة المصرية. دراسة ميدانية بالتطبيق على بعض المنظمات بمدينة العاشر من رمضان". **مجلة البحوث التجارية: كلية التجارة - جامعة الزقازيق،** ٢٤: ١٧٣ - ٢٤٨ .
- الأعرجى، عاصم، وزياد العزام (٢٠٠٣) "اتجاهات المديرين نحو التطوير التنظيمى فى شركة الاتصالات الأردنية". **المجلة العربية للإدارة،** ٢٣: ٤٥ - ٩٧ .
- الطجم، عبد الله (١٩٨٦)" مدى استجابة بعض الوزارات والمؤسسات العامة السعودية لعوامل التغيير". **مركز النشر العلمى، جامعة الملك عبد العزيز:** جدة.
- الطجم، عبد الله (١٩٩٩ "(دور البحث العلمى كإستراتيجية للتطوير التنظيمى فى عملية حل المشاكل والتعلم وتنمية القيادات الإدارية". **مجلة جامعة الملك عبد العزيز- الاقتصاد والإدارة،** ١٣: ١١٥ - ١٤٧ .
- النفيعى، ضيف الله بن عبد الله (٢٠٠٣) "الإبداع من أجل التطوير الإدارى فى الأجهزة الحكومية بمدينة الرياض". **مجلة جامعة الملك عبد العزيز - الاقتصاد والإدارة،** ١٧: ٣- ٣٦ .
- حمور، ميرغنى عبد العال (١٩٨٧) **التطوير الإدارى والخصوصية العربية.** المنظمة العربية للعلوم الإدارية: عمان.
- مسلّم، على عبد الهادى (٢٠٠٢) **إستراتيجيات زيادة فعالية التطوير التنظيمى.** مشروع بحث رقم ١٧٨/ , ١٩٩٨ أكاديمية البحث العلمى والتكنولوجيا. القاهرة.
- هندى، وحيد (٢٠٠١) **تطوير المنظمات: تدخلات علم السلوك لتحسين المنظمة.** مركز البحوث: معهد الإدارة العامة، الرياض.

ثانيًا - المراجع الأجنبية:

- Amis, J., Slack, T., and Hinings, C. (2002). "Values and organizational change". The Journal of Applied Behavioral Science, 38: 436-465.
- Armenakis, A. and Bedeian, A. (1999). "Organizational change: A review of theory and research in the 1990s". **Journal of Management**, 25: 293-315.
- Casile, M. and Davis-Blake (2002). "When accreditation standards change: Factors affecting differential responsiveness of public and private organizations". **Academy of Management Journal**, 45: 180-195.
- Coghlan, D. (1994). "Research as a process of change: Action science in organizations". **Irish Business and Administrative Research**, 15: 119-135.
- Dacin, M., Goodstein, J., and Scott, W. (2002). "Institutional theory and Institutional change: Introduction to the special research forum". **Academy of Management Journal**, 45: 45-57.
- Daft, R. (2003) **Organization Theory and Design**. (8th ed.), South - Western, Mason, OH.
- Damanpour, F. (1991). "Organizational innovation: A meta-analysis of the effect of determinants and moderators". **Academy of Management Journal**, 34: 555-590.
- Dutton, J., Ashford, S., O'Neill, R., and Lawrence, K. (2001). "Moves that matter: Issue selling and organizational change". **Academy of Management Journal**, 44: 716-737.
- Elden, M., and Chisholm, R. (1993). "Emerging varieties of action research: Introduction to the special issue". **Human Relations**, 46: 121-142.
- Field, R., and House, R. (1995). **Human Behavior in organizations: A Canadian Perspective**. Prentice Hall Canada Inc., Scarborough, Ontario.
- French, W., and Bell, C., (1995). **Organization Development: Behavioral Science Interventions for organization Improvement**. Prentice-Hall, Inc. Upper Saddle River, N.J.
- Frohman, A. (1997). "Igniting organizational change from below: The power of personal initiative". **Organizational Dynamics**. Winter: 39-53.
- Glick, W., Huber, G., Miller, C., Doty, D., and Sutcliffe, K. (1990). "Studying changes in organizational design and effectiveness: Retrospective event histories and periodic assessments". **Organization Science**, 1: 293-312.
- Grant, d., Wailes, N., Michelson, G., Brewer, A., and Hall, R. (2002). "Rethinking organizational change". **Strategic Change**, 11: 237-242.
- Gresov, C. Haveman, H., and Oliva, T. (1993). "Organizational design, inertia, and the dynamics of competitive response". **Organization Science**, 4: 181-208.
- Hall, R. (2002). "Enterprise resource planning systems and organizational change: transforming work organization?" **Strategic Change**, 11: 263-270.
- Haveman, H., (1992). "Between a rock and a hard place: organizational and performance under conditions of fundamental environmental transformation". **Administrative Science Quarterly**, 37: 48-75.

- Kelly, D., and Amburgey, T. (1991). "Organizational inertia and momentum: A dynamic model of strategic change". **Academy of Management Journal**, 34: 591-612.
- Kotter, J. (1994). "Why transformation efforts fail". **Harvard Business Review**, 6: 1-15.
- Kotter, J. (1996). **Leading Change**. Harvard Business School Press, Boston, MA.
- Kraatz, M. and Moor, J. (2002). "Executive migration and institutional change". **Academy of Management Journal**, 45: 120-143.
- Latham, G. (2003). "Goal setting: A five - step approach to behavior change". **Organization Dynamics**, 32: 309-318.
- Lewin, K. (1946). "Action research and minority problems". **Journal of Social Issues**, 2: 34-46.
- Lovelace, K., Shapiro, D., and Weingart, L. (2001). "Maximizing cross-functional new product teams' innovativeness and constraint adherence: A conflict communications perspective". **Academy of Management Journal**, 44: 779-794.
- Meyer, A., and Goes, J. (1988). "Organizational Assimilation of innovations: A multilevel contextual analysis". **Academy of Management Journal**, 31: 897-923.
- Meyer, A., Brooks, G., and Goes, J. (1990). "Environmental jolts and industry revolutions: Organizational responses to discontinuous change". **Strategic Management Journal**, 11: 93-110.
- Nadler, D., and Tushman, M. (1990). "Beyond the charismatic leader: Leadership and organizational change". **California Management Review**, 32: 77-97.
- Nolan, R., and Croson, D. (1995). **Creative Destruction: A six - stage process for transforming the organization.** Boston, MA: Harvard Business School Press.
- Okhuysen, G. (2001). "Structuring change: Familiarity and formal interventions in problem-solving groups". **Academy of Management Journal**, 44: 794-809.
- Palmer, I., and Dunford, R. (2002). "Who says change can be managed? Positions, perspectives and problematics". **Strategic Change**, 11: 243-251.
- Pasmore, W., and Fagans, M. (1992). "Participation, individual development, and organizational change: A review and synthesis". **Journal of Management,** 375-397.
- Peters, T. (1990). "Get innovate or get dead: Part 1". **California Management Review**, 32: 9-26.
- Pettigrew, A., Woodman, R., Cameron, K. (2001). "Studying organizational change and development: Challenges for future research". **Academy of Management Journal**, 44: 697-714.
- Poole, M., Van de Ven, A., Dooley, K. and Holmes, M. (2000). **Organizational change and Innovation Processes: Theory and methods for Research**. New York: Oxford University Press.
- Rajagopalan, N., Spreitzer, G. (1997). "Toward a theory of strategic change: A multi-lens perspective and integrative framework". **Academy of Management Review,** 22: 48-80.
- Robbins, S. (2001). Organizational Behavior. (9th ed.), Prentice Hall, Upper Saddle River, N.J.

- Robertson, P., Roberts, D., and Porras, J. (1993). "Dynamics of planned organizational change: Assessing empirical support for a theoretical model". **Academy of Management Journal**, 36: 619-635.

- Sashkin, M., and Burke, W. (1987). "Organization development in the nineteen-eighties". **Journal of Management**, 13: 393-417.

- Sastry, M. (1997). "Problems and paradoxes in a model of punctuated organizational change". **Administrative Science Quarterly**, 42: 237-275.

- Siegal, W., Church, A., and Javitch, M., et al. (1996). "Understanding the management of change: An overview of managers' perspectives and assumptions in the 1990s". **Journal of Organizational Change Management**, 9: 54-80.

- Stewart, E. (1991). "Rate your readiness to change". **Fortune**, Feb.: 106-110.

- Tsoukas, H., and Chia, R. (2002). "On organizational becoming: Rethinking organizational change". **Organization Science**, 13: 567-582.

- Van de Ven, A. And Huber, G. (1990). "Longitudinal field research methods for studying processes of organizational change". **Organization Science**, 1: 213-219.

- Van de Ven, A., and Poole, M. (1995). "Explaining development and change in organizations". **Academy of Management Review**, 20: 510-541.

- Wong-MingJi, D. and Millette, W., (2002). "Dealing with the dynamic due of innovation and inertia: The in-theory of organization change". **Organization Development Journal**, 20: 36-52.

- Woodman, R. (1989). "Organization change and development: New arenas for inquiry and action". **Journal of Management**, 15: 205-228.

- Wright, C., and Kitay, J. (2002). "But does it work? Perceptions of the impact of management consulting". **Strategic Change**, 11: 271-278.

ملحق (١)
مقياس القدرات الإبداعية

فيما يلى عدد من العبارات التى تصف سلوكيات وتصرفات الأفراد فى المنظمات. مع رجاء تحديد مدى موافقتك أو اعتراضك على كل عبارة منها. ضع علامة √ أسفل الدرجة التى تعبر عن رأيك.

العبارة	موافق	محايد	غير موافق
١ - غالبًا ما أكون متأكدًا من أننى أتبع إجراءات سليمة لحل المشاكل.			
٢ - يعتبر مضيعة للوقت أن أسأل أسئلة وليس لدى أمل فى الحصول على إجابة.			
٣ - أركز بشدة على ما يثير اهتماماتى بشكل أكثر مما يفعله الآخرون.			
٤ - أعتقد أن اتباع طريقة الخطوة بخطوة هى أفضل وسيلة لحل المشاكل.			
٥ - فى اللقاءات الجماعية أعلن أحيانًا عن آراء تثير غضب الآخرين.			
٦ - أقضى نسبة كبيرة من الوقت فى التفكير فيما يفكر فيه الآخرون بشأنى.			
٧ - من المهم أن أفعل ما أعتقد أنه صحيح بدلاً من محاولة كسب تأييد الآخرين.			
٨ - الأشخاص الذين يبدون غير متأكدين من معلوماتهم لا يحظون باحترامى.			

العبارة	موافق	محايد	غير موافق
٩ – أرغب فى الأشياء المثيرة والممتعة أكثر من الآخرين.			
١٠– أعرف كيف أتأكد من صدق انطباعاتى الداخلية.			
١١– إننى قادر على التعامل مع المشكلات الصعبة لفترات طويلة.			
١٢– أحياناً يتولد لدى إحساس قوى بالرغبة فى التغيير.			
١٣– غالبًا ما تأتى أفضل أفكارى عندما أكون فى حالة استرخاء.			
١٤– أعتمد على إحساسى بالصواب والخطأ عند حل المشكلات.			
١٥– فى حل المشكلات أقوم بتحليل المشكلة بسرعة.			
١٦– أضطر فى بعض الأحيان إلى عدم الالتزام بالقواعد.			
١٧– أحب الهوايات التى تعتمد على جمع الأشياء.			
١٨– أحلام اليقظة هى القوى المحركة لمشروعاتى المهمة.			
١٩– أحب الأشخاص المنطقيين والموضوعيين.			
٢٠– عند تفضيلى للوظائف أحب أن أكون طبيبًا وليس مكتشفاً.			
٢١– أتعامل بسهولة مع الأشخاص الذين ينتمون إلى نفس مرتبتى الوظيفية.			
٢٢– لدى درجة عالية من الإحساس بالجمال.			
٢٣– أسعى للوصول إلى مكانة ونفوذ أعلى فى الحياة.			
٢٤– أحب الأفراد الأكثر ثقة فيما يتوصلون إليه من استنتاجات.			
٢٥– الطموح ليس له علاقة بالنجاح فى حل المشاكل.			

العبارة	موافق	محايد	غير موافق
٢٦- فى المناقشة أكون سعيدًا بالشخص الذى يختلف معى فى الرأى مع الحفاظ على علاقات الود بيننا.			
٢٧- أفضل الوصول إلى أفكار جديدة على إقناع الآخرين بها.			
٢٨- قد يسعدنى أن أجلس يومًا كاملاً بمفردى أجتر الذكريات.			
٢٩- أميل إلى تجنب المواقف التى أشعر فيها بأننى أقل من الآخرين.			
٣٠- عند تقييم المعلومات، يعتبر المصدر عندى أهم من المحتوى.			
٣١- أشعر بالقلق من الأشياء غير المؤكدة.			
٣٢- أحب الأشخاص الذين يلتزمون بالقواعد.			
٣٣- احترام الذات أهم عندى من احترام الآخرين.			
٣٤- الأفراد الذين يحاولون الوصول إلى الكمال غير حكماء.			
٣٥- أفضل العمل مع الآخرين على العمل بمفردى.			
٣٦- أفضل الأعمال التى تتيح لى التأثير فى الآخرين.			
٣٧- المشاكل التى أواجهها فى حياتى ليس لها حلول مثلى.			
٣٨- أحب أن يكون هناك مكان لكل شىء وأن يكون كل شىء فى مكانه.			
٣٩- المتحدثون الذى يستخدمون ألفاظًا غريبة يرغبون فى الظهور.			
٤٠- غالبًا ما يصفنى الآخرون بأن لدى قدرة عالية على الإبداع.			

ملحق (٢)
مقياس وصف متغيرات السياق التنظيمى

فيما يلى مجموعة من العبارات التى تصف الأوضاع التنظيمية فى المنظمات. مع رجاء وضع دائرة حول الرقم المعبر عن مدى انطباق الوصف الوارد فى كل عبارة منها على الوضع فى المنظمة التى تعمل بها.

العبارة	تنطبق تماما	تنطبق	حياد	لا تنطبق	لا تنطبق بتاتًا
١ - الأهداف فى هذه المنظمة تم وضعها بوضوح.	٥	٤	٣	٢	١
٢ - تقسيم العمل فى هذه المنظمة يتصف بالمرونة.	٥	٤	٣	٢	١
٣ - رئيسى المباشر يدعم ما أبذله من جهود.	٥	٤	٣	٢	١
٤ - علاقتى مع رئيسى المباشر تتصف بالوئام.	٥	٤	٣	٢	١
٥ - عملى فى المنظمة يتيح لى فرص التقدم والنمو الوظيفى.	٥	٤	٣	٢	١
٦ - رئيسى المباشر لديه أفكار تساعد أفراد جماعة العمل.	٥	٤	٣	٢	١
٧ - المناخ العام فى هذه المنظمة لا يقاوم التغيير بل يشجع عليه.	٥	٤	٣	٢	١
٨ - يتم نقل المعلومات بين الوحدات التنظيمية بيسر وسهولة.	٥	٤	٣	٢	١
٩ - تفوض الإدارة العليا القرارات للمستويات الإدارية المناسبة.	٥	٤	٣	٢	١
١٠- أنا شخصيًا موافق على أهداف الإدارة التى أعمل بها.	٥	٤	٣	٢	١

العبارة	تنطبق تماماً	تنطبق	حياد	لا تنطبق	لا تنطبق بتاتاً
١١- تقسيم العمل فى هذه المنظمة يساعد على تحقيق الأهداف.	٥	٤	٣	٢	١
١٢- نمط القيادة المتبع فى المنظمة يساعد على تطوير الأداء.	٥	٤	٣	٢	١
١٣- أجد دائمًا من أتحدث معه فى العمل عند حدوث أى مشكلة.	٥	٤	٣	٢	١
١٤- نظام الحوافز فى هذه المنظمة يتصف بعدالة المعاملة.	٥	٤	٣	٢	١
١٥- تتوافر لدىّ المعلومات التى أحتاجها لأداء عملى بشكل جيد.	٥	٤	٣	٢	١
١٦- هذه المنظمة تضع سياسات وإجراءات عمل جديدة.	٥	٤	٣	٢	١
١٧- يعرف الرؤساء جيدًا المشكلات التى يواجهها المرؤوسون.	٥	٤	٣	٢	١
١٨- متخذو القرارات على دراية بمشكلات المستويات الدنيا.	٥	٤	٣	٢	١
١٩- أفهم جيدًا الأهداف المطلوب منى تحقيقها.	٥	٤	٣	٢	١
٢٠- يتم تقسيم العمل وتوزيع المهام فى المنظمة بطريقة منطقية.	٥	٤	٣	٢	١
٢١- الجهد الذى تبذله قيادات المنظمة يؤدى إلى تحقيق الأهداف.	٥	٤	٣	٢	١

العبارة	تنطبق تماما	تنطبق	حياد	لا تنطبق	لا تنطبق بتاتا
٢٢- توجد علاقة صداقة بينى وبين زملاء العمل.	٥	٤	٣	٢	١
٢٣- توجد فى هذه المنظمة فرص متاحة للترقية.	٥	٤	٣	٢	١
٢٤- توجد لدى المنظمة وسائل لتحقيق الترابط بين الأقسام.	٥	٤	٣	٢	١
٢٥- هذه المنظمة تفضل التغيير.	٥	٤	٣	٢	١
٢٦- يتوافر روح الفريق بشكل طيب فى هذه المنظمة.	٥	٤	٣	٢	١
٢٧- فى صنع القرارات يتم الحصول على المعلومات من المستويات كافة.	٥	٤	٣	٢	١
٢٨- أولويات المنظمة معروفة ومفهومة لدى جميع الأعضاء.	٥	٤	٣	٢	١
٢٩- هيكل الوحدة التنظيمية التى أعمل بها له تصميم جيد.	٥	٤	٣	٢	١
٣٠- حينما يحاول رئيسى توجيهى يكون ذلك بشكل واضح.	٥	٤	٣	٢	١
٣١- لقد قمت ببناء العلاقات التى أحتاجها فى العمل بشكل جيد.	٥	٤	٣	٢	١
٣٢- الراتب الذى أحصل عليه يتناسب مع الوظيفة التى أؤديها.	٥	٤	٣	٢	١
٣٣- تتعاون الوحدات التنظيمية بعضها مع بعض عند اللزوم.	٥	٤	٣	٢	١

العبارة	تنطبق تماما	تنطبق	حياد	لا تنطبق	لا تنطبق بتاتا
٣٤- أحب أن أغير بعض الأشياء فى وظيفتى من وقت لآخر.	٥	٤	٣	٢	١
٣٥- يوجد تفاعل مكثف بين الإدارة والعاملين.	٥	٤	٣	٢	١
٣٦- يشارك الأفراد بشكل طيب فى القرارات المتعلقة بعملهم.	٥	٤	٣	٢	١
٣٧- يمكن تحقيق أهداف عملى باستخدام قدر أقل من المدخلات.	٥	٤	٣	٢	١
٣٨- توزيع العمالة فى هذه المنظمة يساعد على تحقيق الأهداف.	٥	٤	٣	٢	١
٣٩- أفهم محاولات رئيسى فى التأثير على جماعة العمل.	٥	٤	٣	٢	١
٤٠- لا يوجد دليل على وجود صراعات داخل هذه المنظمة.	٥	٤	٣	٢	١
٤١- كل المهام المطلوب إنجازها مرتبطة بحوافز أداء.	٥	٤	٣	٢	١
٤٢- مجهودات التخطيط والرقابة فى المنظمة تساعد على تطويرها.	٥	٤	٣	٢	١
٤٣- هذه المنظمة لديها القدرة والإمكانيات اللازمة للتغيير.	٥	٤	٣	٢	١
٤٤- غالبًا ما تتم الاتصالات بين الأفراد بغرض تحقيق الأهداف.	٥	٤	٣	٢	١
٤٥- يتم تحفيز الأفراد من خلال مشاركتهم فى صنع القرارات.	٥	٤	٣	٢	١

ملحق (٣)
مقياس مستوى التطوير التنظيمى

مع رجاء مراجعة عمليات التطوير التنظيمى التى مرت بها المنظمة خلال السنوات الثلاث الماضية، وتحديد إلى أى مدى اعتمدت المنظمة على كل أسلوب من الأساليب التالية:

العبارة	استخدم أكثر من مرة	استخدم لمرة واحدة	لم يستخدم إطلاقًا
أولاً – على مستوى الفرد: – تخطيط المسار الوظيفى للفرد			
– قياس القدرات والمهارات الفردية			
– التدريب ورفع المهارات			
– التدوير الوظيفى			
ثانيًا – على مستوى الجماعة: – بناء فرق العمل			
– قياس الاتجاهات			
– تحليل القوى المؤيدة والمعارضة للتغيير			
– دوائر الجودة			
– التدريب الجماعى			
– المشاركة فى القرارات			
ثالثًا – على مستوى المنظمة: – وضع رسالة المنظمة			
– استطلاعات الرأى			
– مشاركة الأرباح والمكاسب			
– إعادة هندسة العمليات			
– إدارة الجودة الشاملة			
– إعادة الهيكلة وتوصيف الوظائف			
– تنمية المسار الوظيفى			
– التطوير التنظيمى الشامل			

ملحق (٤)
تجارب التغيير والتطوير التنظيمى

مع رجاء تقديم وصف مختصر لأهم التغيرات التى حدثت فى المنظمة خلال العام الماضى وذلك بالنسبة لكل بند من البنود التالية:

(١) التغيرات فى مسئوليات ومهام الإدارة العليا بالمنظمة:

(٢) التغيرات فى مسئوليات ومهام المستويات التنظيمية الأخرى:

(٣) حذف أو إضافة وحدات تنظيمية مهمة:

(٤) التغيرات المهمة فى أساليب تفاعل المنظمة مع الغير (مثل العملاء، والمستهلكين ...... وغيرهم):

(٥) التغيرات المهمة فى أساليب التنسيق والاتصال الداخلى بين الوحدات التنظيمية:

(٦) التغيرات المهمة فى أداء الشركة كلها أو أحد وحداتها الفرعية:

(٧) التغيرات المهمة فى ظروف البيئة الخارجية التى تعمل بها الشركة (مثل ظروف المنافسة، والتغيرات القانونية، والسوق ... وغيرها):

(٨) التغيرات المهمة فى إستراتيجيات الشركة (مثل الدخول فى أسواق جديدة، وتقديم منتجات جديدة، وبناء تحالفات مع منظمات أخرى):

(٩) التغيرات المهمة فى سياسات الشركة الداخلية:

(١٠) التغيرات المهمة فى بعض المناصب القيادية (تعيين، وترك خدمة، ونقل، وترقية، وأى تغيرات أخرى):

الحوافز الإدارية فى الفكر الإسلامى

أ. إبراهيم بدر شهاب
مشرف تربوى لمباحث التربية المهنية
بوزارة التربية والتعليم - الأردن

● دورية الإدارة العـــامـــة
● المجلد الخامس والأربعون
● العــــدد الثــــانى
● ربيع الآخـــر ١٤٢٦هـ
● مــــايــو ٢٠٠٥م

الحوافز الإدارية في الفكر الإسلامى

أ. إبراهيم بدر شهاب ❖

ملخص:

يهدف هذا البحث إلى إبراز مكانة الفكر العربى الإسلامى فى مجال الحوافز الإدارية، وبيان إمكانية تطبيقه فى الواقع المعاصر، والإفادة منه فى الأبحاث والدراسات التى تتعلق بجوانب علم الإدارة وتطبيقاته بصورة عامة.

وكان من نتائج هذا البحث ما يلى:

١ - إن نظام الحوافز الإدارية فى الإسلام يشمل جميع الجوانب الإنسانية، المادية والمعنوية والروحية، فى حين تقتصر النظم المعاصرة على الجانبين المادى والمعنوى وحسب.

٢ - تسيطر على المسلم القوى الدافعة للعمل أكثر من القوى المحفزة له.

٣ - إن الحافز الروحى يفترض أن عطاء العامل أو الموظف المسلم، الملتزم بعقيدته، ونشاطه وجهوده لا يتغير بتغير الحوافز المادية والمعنوية زيادة ونقصاً، أو بتغير نمط الإشراف والرقابة الذى يخضع له.

تعد الحوافز بشكل عام من أهم الموضوعات العلمية التى تتعلق بالجانب النفسى للإنسان، طفلاً كان أم شيخاً، ذكراً أم أنثى، فالكل فى هذا الجانب سواء، رغم الاختلافات النسبية بين شخص وآخر. وهى اختلافات تمليها طبيعة كل فرد وسنه ومنظومة قيمه وأشواقه واهتماماته وميوله ورغباته.

وقد اهتمت الدراسات الإنسانية بهذا الجانب من السلوك الإنسانى فى مجال الإدارة ودوائر الأعمال؛ بغية الاستفادة منها فى استنفار طاقات الأفراد وحثهم على المزيد من الجهد والنشاط، ودفعهم للعمل والإنتاج، لتحقيق أعلى عائد ممكن للمنظمات التى يعملون فيها.

❖ مشرف تربوى لمباحث التربية المهنية بوزارة التربية والتعليم - الأردن.

ومع كثرة الدراسات فى هذا المجال وتنوعها مازال الكثير من المنظمات يعانى ظواهر الفتور والتراخى، وضعف الحماس لدى الكثيرين من موظفيها وعمالها فى القيام بواجباتهم، وعدم اهتمامهم بالتعليمات الصادرة إليهم، وعدم التزامهم بقوانين العمل فى تلك المنظمات أو سياساتها التى استقر العمل بموجبها فيها.

وتقف المنظمات أمام هذه الظواهر حيرى متسائلة: عما يدفع العامل للمزيد من الجهد والنشاط والإتقان؟ حيث لم تسعفها النظريات المطروحة فى هذا الباب، ولم تستطع تلك النظريات متفرقة أو مجتمعة أن تصل إلى حقيقة ما يحفز العامل ويحدد سلوكه الإدارى الإيجابى داخل المنظمة. هل هو الحافز الإدارى؟ أم هو الجانب الإنسانى فى الادارة؟ أم هو العنصر التنظيمى؟ أم أن خوف الفرد من السلطة الرسمية هو الذى يدفعه إلى إطاعة القوانين واللوائح والأوامر، وبالتالى بذل الجهد المطلوب لتحقيق الأهداف؟ أم هو معتقده وآراؤه وقيمه الخلقية والدينية التى تكونت لديه منذ نعومة أظفاره، وجاءت معه من البيئة الاجتماعية التى عاش فيها إلى داخل أسوار المنظمة؟ أم كل هذه الأشياء مجتمعة؟

لا شك أن الإجابة عن هذه الأسئلة ليست بالأمر السهل الميسور. بيد أن هذا البحث على تواضعه قد ينير الطريق أمام الباحثين والدارسين لاستجلاء هذا الأمر، ويسهل مهمة الإجابة عن بعض هذه الأسئلة، إن لم يكن عليها جميعها.

مشكلة البحث:

يتحدد سلوك العاملين فى المنظمات المختلفة بتأثير جملة من العوامل والمتغيرات الشخصية والمنظمية. فأما العوامل الشخصية فهى تلك التى يمتلكها الأفراد، والتى تعكس شخصياتهم الفردية، ومستوى إدراكهم أو تصورهم للأمور، وتوقعاتهم، وطموحاتهم، وكذلك الاتجاهات والقيم التى اكتسبوها وتربوا عليها، إلى جانب الخبرات والمهارات التى اكتسبوها فى أثناء حياتهم.

وأما العوامل المنظمية التى تؤثر فى سلوك العاملين فى المنظمات، فمن أهمها القوانين والتعليمات، والقواعد، والإجراءات الإدارية، ومختلف النظم واللوائح التى تنظم سير العمل فى المنظمة، وتحدد طريقة أدائه، وغيرها. ومن هذه النظم ما يشار إليه بنظم الحوافز، على اختلاف التسميات بين منظمة وأخرى.

وفى الواقع لا تكاد تخلو منظمة بشرية من نظم للحوافز الفردية والجماعية، سواء ما كان منها مادياً أم معنوياً، وذلك من أجل ضبط السلوك، وتعزيز الجهود والنشاطات التى تدور داخل المنظمة وترشيدها، والدفع بالأداء الفردى والجماعى إلى المستويات والمعايير التى تحددها المنظمة، فى سبيل تحقيق الأهداف والطموحات التى رسمتها لنفسها.

وبطبيعة الحال، فإن نظام الحوافز فى أى منظمة يعكس ثقافتها وينسجم مع ثقافة المجتمع والبيئة الحضارية التى تعمل المنظمة فيها.

والبيئة الحضارية العربية الإسلامية لها خصوصية حضارية تختلف عن غيرها من البيئات والحضارات الأخرى، وهو ما يعنى ضرورة انسجام نظم الحوافز الإدارية فى المنظمات العربية الإسلامية على اختلاف ميادينها وأوضاعها القانونية، مع القيم العربية الإسلامية، ومبادئ الدين الحنيف، والإفادة مما توصل إليه الآخرون فى هذا المجال، على النحو الذى يتواءم مع حضارتنا ومبادئ ديننا.

وفى هذا الإطار تتبلور مشكلة البحث فى الحوافز الإدارية فى الفكر الإسلامى، التى تتحدد فى الأسئلة التالية: ما نظام الحوافز الإدارية فى الفكر الإسلامى؟ وما خصائصه المميزة له عن غيره؟ وبماذا يبتعد أو يقترب من نظم الحوافز الإدارية التى جاءت بها النظريات المعاصرة؟ وكيف يمكن الإفادة منه فى المنظمات المعاصرة؟

هدف البحث:

مازالت الكتابات العربية الإسلامية فى موضوع الحوافز الإدارية فى الفكر الإسلامى والإدارة العربية الإسلامية بشكل عام قليلة، رغم وفرة المراجع والمظان التى يمكن أن يستفاد منها فى تكوين رؤى واضحة، وتأصيل فكر إسلامى يدعم البحث العلمى فى هذا المجال.

ومع قلة الكتابات المشار إليها، فهى لم توفِّ الموضوع حقه من العمق والشمول والوضوح، لا سيما أن الكثيرين من الكتاب العرب والمسلمين فى هذا الباب تطغى على تفكيرهم العاطفة الدينية، وهو ما يكون فى الغالب على حساب الموضوعية العلمية، وقد يوقع الكثيرين منهم فى دائرة سوء الفهم للنصوص الدينية والتاريخية الإسلامية، ورد المعطيات العلمية التى تبلورت لدى الآخرين بحجة أنها ظهرت على أيدى غير مسلمين، وفى بيئة غير إسلامية، ومن ثم فهى لا تنسجم مع ثقافتنا وقيمنا وحضارتنا، فتأتى بسبب ذلك الأحكام والأفكار التى يخلصون إليها وفق هذا السياق، دون ضوابط منهجية يتفق عليها فى ضوء روح الإسلام ومنهجه العلمى.

هذا من جهة، ومن جهة أخرى، فإن تقصير المسلمين فى هذا المجال، وضمور الخطاب الإدارى الإسلامى وقلة حضوره على ساحة الفكر والأعمال، تسبب فى غربة هذا الفكر، وعدم وجود نماذج تطبيقية معاصرة لنظم الحوافز الإدارية الإسلامية، لا سيما مع تأثر القادة ورجال الأعمال المسلمين بالفكر الغربى، واستلهامه وتطبيقه كما هو، وذلك بسبب فقدان البديل الإسلامى الذى كان ومازال مبعث الآمال والطموحات على كل صعيد.

ومن هنا جاء هذا البحث الذى يهدف إلى الإسهام فى الجهود المباركة التى بذلت وتبذل فى سبيل إبراز هذا الجانب من الفكر الإدارى الإسلامى، وتحديد معالمه وبناء أصوله، بإضافة لبنة على الأقل فى بناء هذا الفكر، وبيان إمكانية تطبيقه المعاصر فى منظمات اليوم، على اختلاف ميادينها وأنواعها وأوضاعها.

وتقديم مادة علمية تاريخية تطبيقية من شأنها استجلاء الصورة الإسلامية فى هذا الباب، وتقريب الفهم والمعرفة إلى الأذهان بتراث هذه الأمة، بما يمكننا من استنطاقه واستلهامه وتطبيقه فى واقعنا الإدارى المعاصر.

كما يهدف إلى بلورة الأفكار والمبادئ الإدارية الإسلامية التى مازال أكثرها حبيس مظانه، ولمِّ شتاتها، بما يخدم الفكر الإدارى المعاصر بصورة عامة؛ ليفيد منه الدارسون وطلاب العلم وأرباب الأعمال والقيادات الإدارية على اختلاف مستوياتها وطبيعة المهام المنوطة بها.

مفهوم الحوافز:

الحافز فى اللغة: من الفعل الثلاثى حفز، يقال: حفزه حفزاً، أى دفعه من خلفه بالسوق أو غيره. ويقال: حفزه إلى الأمر حثه عليه. (المعجم الوسيط مادة: ح ف ز)

أما فى الاصطلاح فعادة ما يفرق بين الحافز والدافع. فالدافع (Motive) حالة داخلية جسمية أو نفسية، تثير السلوك فى ظروف معينة، وتواصله حتى ينتهى إلى غاية معينة. كما يعرف بأنه حالة من التوتر تثير السلوك وتواصله حتى يخف هذا التوتر أو يزول، فيستعيد الفرد توازنه. وكأن غاية هذا السلوك هى إرضاء الدافع بإزالة التوتر واستعادة التوازن. ويتضح هذا بوجه خاص فى دافع الجوع والعطش والحاجة إلى التبرز وغيرها (راجح،١٩٧٣ : ٦٨).

ولا يوجد سلوك دون غرض أو دافع معين يحرك هذا السلوك، والأفراد يقبلون على العمل بسبب غريزة كامنة فيهم تدفعهم إليه، أو بسبب الرغبة فى الحصول على المال الذى يسد حاجاتهم الأساسية، أو بسبب محاولتهم الحصول على الموافقة الاجتماعية، أو بسبب محاولتهم تدعيم الثقة بأنفسهم باعتبارهم أفرادًا لهم قيمة فى المجتمع، يسهمون عن طريق العمل فى رفاهيته وتقدمه (فهمي، ١٩٧٦ : ١٢٥).

أما الحافز أو الباعث (Incentive)، فموقف خارجي، مادى أو اجتماعى، يستجيب له الدافع. فالطعام باعث يستجيب له دافع الجوع، ووجود شخص آخر أو صرخته باعث اجتماعى، يستجيب له الدافع الاجتماعى أو عاطفة الشفقة، وكذلك وجود جائزة أو مكافأة من البواعث التى تستجيب لها فى مختلف الناس دوافع مختلفة. فالدافع قوة فى داخل الفرد والباعث أو الحافز قوة خارجه. راجع (١٩٧٣: ٧٠).

وعلى ذلك، فالحوافز تمثل الإمكانات المتاحة فى البيئة المحيطة بالفرد، والتى يمكن استخدامها لتخفيض النقص فى الإشباع الذى يشعر به. ومن هنا يمكننا تعريف الحوافز الإدارية أو حوافز العمل بأنها: مجموعة العوامل والمؤثرات التى تدفع العامل - سواء أكان مديراً أم منفذاً - نحو بذل أكبر جهد فى عمله، والامتناع عن الخطأ فيه.

وعلى هذا فإن الحوافز نوعان: حافز يدعو إلى زيادة الجهد والإتقان، وحافز يمنع وقوع الأخطاء أو تكرارها. وبمعنى آخر تضم الحوافز كلاً من الثواب والعقاب، ويطلق عليهما الحافز الإيجابى والحافز السلبى أو الرادع فى بعض الحالات (عساف،١٩٨٢: ٥٣٠).

والصلة بين الدافع والحافز صله وثيقة جداً، كالصلة التى تربط بين المثير والاستجابة له. ولا يستثير الحافزُ الدافعَ فقط، بل يوقظ معه المشاعر التى تصاحب إرضاء الدافع. وقد يخاطب الحافز أكثر من دافع، وهذا ما يحدث فى معظم الأحيان، فإذا كانت الترقية تعتبر حافزاً على العمل، فنحن لا ننظر إليها على أنها حافز مادى فقط يخاطب فينا دوافع البقاء، بل ننظر إليها على أنها حافز أدبى أيضاً، يوقظ فى أنفسنا كثيراً من الدوافع الاجتماعية. ويمكننا أن نحكم على قوة الحافز بمدى قوة إغرائه وإثارته للدوافع، وكلما خاطب الحافز عدداً أكبر من الدوافع فى الوقت نفسه، زادت قوته واتسع مدى تأثيره (فهمي، ١٩٧٦: ١٢٧).

ومن جهة أخرى، ففى الوقت الذى تتحكم فيه الدوافع فى السلوك، فإن

الحوافز تسعى إلى توجيه هذا السلوك أو تعزيزه أو ضبطه أو التحكم فيه (ياغى، بدون تاريخ: ٢٥٦).

وتختلف الحوافز باختلاف الأشخاص الذين يتعرضون لها، كما تختلف استجابات الناس للحوافز باختلاف بيئاتهم وثقافاتهم وقيمهم وأعمارهم، فما يعد حافزاً للأنثى قد لا يكون حافزاً للذكر، وما يعد حافزاً للطفل قد لا يكون حافزاً للبالغ، وما يكون حافزاً لابن البادية قد لا يكون كذلك لابن المدينة.. وهكذا. وقد تختلف الحوافز بالنسبة للشخص الواحد بين حين وآخر، إلا أن هناك حوافز عامة تمثل قاسماً مشتركاً بين جميع الناس، ولكن يبقى الاختلاف النسبى اليسير بين فرد وآخر فيما يتعلق بترتيب الأولويات ومواصفات الحوافز التى لا تمثل جوهر الحوافز ذاتها، وإنما تمثل بعض مظاهرها، وقد صنفت هذه الحوافز فى المجموعات التالية:

١ - الحوافز التى تشبع الحاجات الأساسية كالطعام والشراب... إلخ.

٢ - الحوافز التى تشبع الحاجة إلى الأمن والسلامة.

٣ - الحوافز التى تشبع الحاجة إلى الانتماء والمشاركة الاجتماعية.

٤ - الحوافز التى تشبع الحاجة إلى الاعتراف والتقدير.

٥ - الحوافز التى تشبع الحاجة إلى تحقيق الذات.

ويعتمد سلوك الفرد داخل المنظمة على عوامل عدة، منها(حسنين،١٩٨٢):

أ - الحاجات (أوليه وثانوية)، والحاجات الأولية أشد إلحاحاً على النفس من الحاجات الثانوية، لذلك فهى أكثر احتماليه فى فرض سلوك معين.

ب - الثقافة والقيم والبيئة.

ج - وجود بدائل لإشباع الحاجات، إذ الحاجات التى يمكن إشباعها بأكثر من بديل أقل حدة وإلحاحاً من تلك التى تعتمد على بديل واحد.

د - قدرة الفعل أو النشاط (السلوك) على إشباع الحاجات (إشباعاً كلياً أو جزئياً).

أنواع الحوافز الإدارية:

أشرنا فيما سبق إلى أن الحوافز نوعان: حافز يدعو إلى زيادة الجهد والإتقان، ويعبر عنه بالحافز الإيجابى أو الثواب، وحافز يحول دون وقوع الأخطاء أو تكرارها، ويعبر عنه بالحافز السلبى (القريوتي، ١٩٨٩).

وتقسم الحوافز بشكل عام إلى حوافز مادية، وأخرى معنوية، ويتضمن كلا القسمين النوعين السلبى والإيجابى معاً. وهو ما سيكون محل تفصيل فيما يلى:

أولاً - الحوافز المادية:

هى الحوافز التى تتعلق بالحاجات المادية للأطراف المختلفة، وقد تكون هذه الحوافز إيجابية، كمنح المكافآت والعلاوات، أو الترقيات، وغيرها، كما تكون سلبية، كالحرمان من المكافآت، أو العلاوات، أو الترقيات، أو تخفيض المرتبة (الدرجة) أو الراتب... إلخ.

ويمكن تقسيم الحوافز المادية الإيجابية إلى حوافز مادية مباشرة، كالأجور والرواتب، وأخرى مادية غير نقدية، وهى ما يطلق عليه الحوافز العينية أو المزايا الإضافية، مثل السكن ووجبات التغذية وغيرها (فهمي، ١٩٧٦: ١٢٩).

ثانياً - الحوافز المعنوية:

هى الحوافز التى لا تتعلق أساساً بالحاجات المادية بقدر تعلقها بمنظومة القيم التى يصنعها أو يختارها الإنسان لنفسه، أو بالنسبة للحالة الوجدانية التى تتشكل لدى الإنسان، لتصنع تركيبة مميزة من المشاعر والعواطف والانفعالات والتصورات.

وقد تكون هذه الحوافز إيجابية أيضاً، كاعتراف الإدارة بجهود العاملين فى المؤسسة، وتقديرهم بالثناء والمديح، أو بمنحهم الأوسمة، أو بنشر أسماء المتميزين بعطائهم على لوحة الشرف... الخ. وقد تكون سلبية كذلك، كالإنذارات والتوبيخات، أو نشر أسماء المهملين، أو التهديد بالعقاب... إلخ (ياغي، بدون تاريخ: ٦٠).

وتشير الدراسات التى أجريت فى هذا المجال إلى أن الحافز السلبى يوفر إنتاجيه أعلى فى المدى القصير، ولكن يصاحبها هبوط معنويات العاملين، وما يعكسه ذلك من أعراض سلوكية سلبية، مثل ارتفاع معدلى الغياب ودوران العمل، وكثرة الشكاوى والتظلمات. ويترتب على ذلك كذلك هبوط إنتاجيتهم فى المدى الطويل. ومعنى ذلك أن القادة الذين يعتمدون على الحافز السلبى يحصلون على استجابة سريعة، ولكنها مؤقتة ومحدودة، أما الحافز الإيجابى فإنه، بصفة عامة، يوفر روحاً معنوية أعلى وإنتاجية أقل فى المدى القصير. ولكن على المدى الطويل تزيد الإنتاجية بدرجة كبيرة، وهو ما يرجح كفة المدخل الإيجابى فى التحفيز (هاشم، بدون تاريخ: ٣١٧-٣١٨).

ومثلما قسمت الحوافز إلى إيجابية وسلبية، ومادية ومعنوية، فإنه يمكن تقسيمها كذلك إلى فرديه وجماعية، إذ قد يوجه الحافز المادى أو المعنوى، السلبى أو الإيجابى، إلى فرد بعينه، فى الحالات التى تحددها طبيعة العمل أو التصرف، وقد يوجه إلى مجموعة من الأفراد يعملون ضمن مجموعات يصعب معها فصل أو تحديد الممارسة الفردية لكل عضو من أعضاء الجماعة، ومن ثم يتم منح الحوافز للجماعة وحدةً واحدة (ياغي، بدون تاريخ: ٦٠).

والحوافز الفردية من شأنها زيادة التنافس الإيجابى بين الأفراد سعياً للحصول عليها، ولكن قد يكون لها آثار جانبية سلبية، كعدم التعاون بين الأفراد، وغياب روح الفريق التى هى جوهر عمل الإدارة، الأمر الذى ينبه إلى ضرورة اللجوء إلى أسلوب التحفيز الجماعى، وهو ما من شأنه تشجيع روح الفريق، والتعاون بين العاملين، بحيث يحرص كل منهم على أن لا يتعارض عمله مع عمل الزملاء. ولذلك قد تلجأ الإدارة إلى أسلوبى التحفيز: الفردى والجماعى بشكل متواز، طمعاً فى الحصول على مزاياهما معاً(القريوتي،١٩٨٩: ٥٠)، وذلك فى الأحوال التى تستوجب ذلك وفق طبيعة الأعمال والأفراد وتركيبة الجماعات.

نظريات الحوافز الإدارية:

صيغت مجموعة من النظريات فى هذا المجال، فى محاولة لإيجاد النموذج الأمثل لحفز العاملين نحو بذل أكبر جهد ممكن بما يحقق أهداف المنظمات، ويحقق للعاملين الإشباع المطلوب. وفيما يلى تعريف بأهم هذه النظريات:

أولاً - النظرية التقليدية (الكلاسيكية) traditional theory:

صاحب هذه النظرية هو " فريدرك تايلور "، وقد بنى نظريته فى الإدارة العلمية للأفراد على فرضين أساسيين هما:

- أن تطبيق الأساليب العلمية فى العمل قد يؤدى إلى الكفاية فى الإنتاج.
- أن تطبيق الحوافز النقدية يؤدى إلى زيادة الإنتاج.

ويستخلص من هذه النظرية، أن " تايلور " قد نظر إلى العامل على أنه رجل اقتصادى، كل همه أن يزيد دخله المادى فقط، ومن ثم فإن زيادة إنتاجيته مرتبطة بنظام سليم للأجور التشجيعية، فزيادة الحافز على العمل والتحكم فيه تأتى عن طريق الأجور (Richard,1997:536).

ثانياً - نظرية تغيير السلوك Behacior Msdificaion:

يسمى أصحاب هذا الفكر من علماء النفس بالسلوكيين. ولا يهتم هؤلاء السلوكيون بدوافع السلوك الداخلية ولا مسبباته قدر اهتمامهم بظواهر السلوك الخارجية. وتستند وجهة نظر السلوكيين فى تفسير السلوك إلى ما يسمى " بقانون الأثر "، فالسلوك الذى تترتب عليه نتائج سارة للفرد هو السلوك الذى سيقوم الفرد بعد ذلك بتكراره، أما السلوك الذى تترتب عليه نتائج غير سارة، فإن الفرد سيتوقف عنه.

والسلوك من هذا المنطلق هو ظاهرة خارجية وليس انفعالاً داخلياً. ولكن هذه النظرة لتصرفات الأفراد أو سلوكهم لا تقدم تفسيراً كافياً لمعنى التحفيز

والحوافز، وهى من هذا المنطلق قد تعرضت للانتقاد، الأمر الذى أدى إلى ظهور ما يسمى بفكرة " تغيير السلوك " أى تعديل أو تغيير السلوك بتعزيز الجوانب الإيجابية منه، وذلك عن طريق استخدام عناصر الدعم والتحفيز، سواء أكانت إيجابية أم سلبية. وعلى سبيل المثال يمكن استخدام فكرة تغيير السلوك فى إقناع مدخن السجائر فى الامتناع عن التدخين، وذلك عن طريق توفير حوافز أو بدائل أخرى تعوضه عن التدخين.

أما عن تأثير هذه النظرية فى الفكر الإدارى، فإن تشجيع اتخاذ سلوك معين أو العمل على تغييره هو مفيد فى زيادة إنتاجية الموظفين، ودفعهم إلى مزيد من العمل والإخلاص للمنظمة، أو تقليل درجة الغياب وتخفيض معدل الدوران البشري (علاقي،١٩٨١: ٥٥٦).

ثالثاً - نظرية ذات العاملين لـ(فريدريك هيرزبرغ) Two factors Theory:

تركز هذه النظرية على دور العمل وظروفه فى حياة الأفراد العاملين، وقد قام هيرزبرغ بدراسة استطلاعية لمئتين من المحاسبين والمهندسين، لفهم شعورهم المتعلق بالأعمال التى يؤدونها. وقد توصل من تلك الدراسة إلى تصنيف فئتين من العوامل. سمى الفئة الأولى العوامل الدافعة، والفئة الثانية العوامل الوقائية.

أما الفئة الأولى وهى العوامل الدافعة Motivators فتشمل العوامل التالية:

١ - الشعور بالإنجاز.

٢ - إدراك الشخص لقيمة عمله، نتيجة لإتقانه العمل.

٣ - أهمية العمل نفسه وكونه إبداعياً وفيه نوع من التحدى.

٤ - المسؤولية، أى مدى تحكم الشخص فى وظيفته، ومدى مسؤوليته عن الآخرين.

٥ - إمكانية التقدم فى الوظيفة. أى مدى ما توفره الوظيفة من فرص الترقى فى السلم الوظيفى.

٦ - التطور والنمو الشخصى.

أما الفئة الثانية، وهى العوامل الوقائية Hygienic Factors فتشمل:

١ - سياسة الشركة وإدارتها.

٢ - نمط الإشراف السائد فيها.

٣ - العلاقات مع الرؤساء.

٤ - ظروف العمل وطبيعته.

٥ - الراتب أو الأجر.

٦ - المركز الاجتماعى.

٧ - الأمن الوظيفى.

وقد بيَّن (هيرزبيرغ) أن العوامل الدافعة هى التى، إن وجدت، تؤدى إلى تحسين الإنتاج؛ لأنها دوافع ذاتية، وتوفر شعوراً إيجابياً لدى الأفراد، وتعطيهم فرصاً للتطور الشخصى، مما يدفعهم إلى مزيد من العمل وتحسين الإنتاجية. على حين لا يؤدى وجود العوامل الوقائية إلى رضا العاملين بالضرورة، ولكن عدم وجودها هو مثار سخطهم وعدم رضاهم (Richard,1991: 137).

رابعاً - نظرية الحاجات الإنسانية Human Needs Theory:

صاحب هذه النظرية هو (إبراهام ماسلو). وقد رتب الحاجات الإنسانية فى مدرج هرمى حسب أهميتها وإلحاحها، وذلك على النحو التالى:

أولاً - الحاجات الأساسية (المادية والجسمية): وذلك مثل الحاجة إلى الطعام والكساء والمسكن، فهى أمور ضرورية للإنسان وتأتى فى أسفل الهرم باعتبارها أولى الحاجات المحركة لسلوك الأفراد.

ثانياً - الحاجة إلى الأمن والحماية والطمأنينة والاستقرار: إذ العامل بحاجة

إلى أن يؤمن نفسه وماله ومركزه إزاء مخاطر الحاضر والمستقبل، كحاجته إلى عدم انقطاع الرزق، وإلى ضمان الدخل فى حالة المرض أو العجز، وكحاجته إلى الأمن ضد البطالة. وتأتى الحاجة إلى الأمن فى المرتبة الثانية من السلم الهرمى.

ثالثاً - الحاجات الاجتماعية: وذلك مثل الحاجة إلى الحب والعطف والصداقة والعلاقات والانتماء. فالإنسان يتطلع إلى أن يكون اجتماعياً، تقوم بينه وبين الآخرين علاقات محبة وتعاون، ويرغب فى أن يكون عضواً فى جماعته. وكلما كانت هذه الجماعات محببة إلى الأفراد، وتشبع لديهم بعض الدوافع والحاجات، كانت سبباً فى ارتفاع معنوياتهم، وتأتى هذه الحاجات فى المرتبة الثالثة من السلم.

رابعاً - الحاجة إلى تقدير الذات، فإن اعتراف الآخرين بالمكانة ونيل الشهرة وبروز الأهمية والتمتع بالحرية، حاجة تأخذ الدرجة الرابعة من السلم المذكور.

خامساً - حاجات تحقيق الذات: تتمثل تلك الحاجات فى أن يكون المرء كما يرغب أن يكون، وهذه أدنى الحاجات أهمية ومساساً بالفرد فى نظر (ماسلو).

وهذه الحاجات - فى نظره - لها أهميه تصاعدية عند الإشباع، بمعنى أن الحاجة التى تمثل الأهمية الأولى لا بد من إشباعها بدرجة مقبولة أولاً، قبل أن تتولد أو تنشأ لدى الإنسان الحاجة التى تليها فى السلم، وهكذا كلما أشبعت حاجة ظهرت حاجة أخرى تتطلب الإشباع، وفق الترتيب المشار إليه.

وقد لاحظ (ماسلو) فى نظريته العلاقة الوطيدة بين إشباع حاجات الإنسان المعنوية، كالشعور بالانتماء الاجتماعى والتقدير والمكانة، وبين دافعيته وحافزيته، كما لاحظ فى الوقت ذاته الصلة الوثيقة بين الحاجات المادية من طعام وكساء

وأمن، وبين الحفز للعمل. لذا يمكن القول إن نظريته كانت مزيجاً من الإشباع المادى والمعنوى بصورهما المختلفة.

خامساً - نظرية التوقع Expectancy Theory:

تقوم هذه النظرية، التى نادى بها (فروم، وبورتر، ولولر) على افتراض مؤداه أن سلوك الفرد مبنى على عملية إدراك وتحليل ومفاضلة بين البدائل المتاحة للقيام بسلوك معين، وموازنة للكلفة والفائدة المتوقعتين لكل بديل من تلك البدائل، ويسلك الفرد بعد تلك العملية العقلانية السلوك الذى يتوقع أن يحقق له أكثر الفوائد بأقل التكاليف، ويجنبه أكثر ما يمكن من الصعوبات. ويمثل التوقع درجة احتمال تحقق تلك الفوائد المباشرة، أى المرتبطة بالعمل، وغير المباشرة، وهى التى تأتى من البيئة الخارجية. ويختار الإنسان سلوكاً يستجيب فيه للعوامل الأقوى. ويدخل الإدراك هنا ؛ لأن رغبة الفرد فى القيام بسلوك معين تتأثر بإدراكه للأهمية النسبية المتوقعة لنتائج ذلك السلوك.

وقد طرأ على هذه النظرية تطور مفاده أن استمرارية الأداء والدافع تعتمدان على قناعة العامل ورضاه، وهما محصلة إدراكه لمدى العلاقة الإيجابية بين المكافأة التى يحصل عليها، وبين ما يدرك ويعتقد أنه يستحقه (علاقي، ١٩٨١ : ٥٦٢).

سادساً - نظرية مستوى الطموح:

يرى دعاة هذه النظرية (ليفين Lewin) أن هدف الفرد وطموحه قد يشكل الدافع الرئيس للقيام بالعمل، حيث يفسرون الدافعية بأنها محصلة التفاعل بين خبرات الإنجازات السابقة، والهدف الذى يسعى إليه الفرد من وراء تحقيق تلك الإنجازات، وما يولده ذلك من مشاعر النجاح. فمستوى الطموح هو مستوى الإنجاز المرتقب، الذى يتوقع العامل أن يصل إليه فى مهمة عادية، مع معرفته بمستوى إنجازه سابقاً. والفرق بين مستوى الإنجاز السابق ومستوى الطموح، يسمى "بفرق الهدف"، والفرق بين مستوى الطموح ومستوى الإنجاز الجديد هو " فرق الإنجاز"، وهو ما يحدد مشاعر النجاح أو الفشل لدى الإنسان.

وتفترض هذه النظرية أن " فرق الهدف " يميل إلى أن يكون موجباً، وأن مستوى الطموح يفوق فى أغلب الأحيان الإنجاز السابق، ولذلك فإذا ما نجح الفرد فى تحقيق فرق إيجابى فى الإنجاز؛ فإن ذلك يولد لديه شعوراً بالنجاح، تتباين قوته حسب الزيادة الإيجابية فى الإنجاز، مما يدفعه إلى المزيد من الجهد والإتقان فى العمل (القريوتي، ١٩٨٩: ٤٨).

أساليب الحفز عن طريق المشاركة:

إلى جانب الأساليب التقليدية التى تستعملها المنظمات فى الحفز، فهناك بعض الأساليب التى تم التركيز عليها حديثاً فى الأدب الإدارى، ومنها أساليب الحفز عن طريق زيادة مشاركة المرؤوس فى اتخاذ القرارات التى يقوم بتنفيذها. وفكرة الإدارة بالمشاركة مبنية على الفكرة القائلة: بأن الأفراد يميلون عادة إلى دعم القرارات التى يشاركون فى صنعها وفيما يلى شرح لأهم هذه الأساليب (سالم، ١٩٨٢: ١٦٦):

أولاً - أسلوب توسيع العمل:

وبمقتضى هذا الأسلوب، تضاف واجبات ومهام أخرى للعمل الذى يقوم به الفرد على مستواه الإدارى نفسه، بدلاً من أن تقتصر جهوده على القيام بعمل محدود متخصص. إذ يمكن توسيع عمل موظف فى قسم الودائع فى مصرف ما مثلاً، بإضافة مهام جديدة لعمله، مثل استلام ودائع الحسابات الجارية، أو الودائع لأجل، والمراقبة على صرفها للزبائن، بدلاً من أن يقتصر عمله على استلام حسابات التوفير وحدها.

وكأن هذا الأسلوب هو رجوع عن مبدأ التخصص فى العمل الإدارى. بيد أن إضافة بعض الواجبات والمسؤوليات إلى العمل الأساسى للموظف يزيد من رغبته فى العمل، ويقضى على الملل والرتابة (الروتين) فيه، ومن ثم يزيد من حفز الأفراد على أداء الأعمال.

ويتصل بهذا الأسلوب مبدأ تبديل الأعمال أو الدوران الوظيفى (Job Rotation) وهو أحد أساليب تجديد العمل، ويعنى نقل الموظف من وظيفته الحالية إلى وظيفة أخرى على المستوى الإدارى نفسه، كلما أتقن العمل الذى يمارسه. ويفيد هذا الأسلوب فى إمكانية إحلال الموظف محل زميله الغائب أو مساعدته عند تراكم الواجبات عليه. وقد دلت الدراسات على أن هذا المبدأ مخالف للاعتقاد القديم السائد، بأن التخصص ومبدأ تقسيم العمل هما أكثر فعالية فى زيادة الإنتاجية (Robert,1989:442).

ثانياً - أسلوب إثراء العمل:

يقصد بأسلوب إثراء العمل، إعطاء العاملين فرصاً أكثر وحرية أوسع فى تخطيط أعمالهم وتنظيمها ومراقبتها، وهو ما يعنى زيادة التوسع العمودى فى الأعمال، فى حين يعنى أسلوب توسيع العمل زيادة التوسع الأفقى فيها.

وبموجب أسلوب إثراء العمل، يعطى المرؤوس بعض المهام والواجبات التى يقوم بها رئيسه، وبالتالى زيادة مشاركته فى اتخاذ القرارات التى تتعلق بعمله، بشكل يؤدى إلى تغيير ملموس فى محتوى العمل، بما يتفق ومصلحة المؤسسة. وهذا الأسلوب يؤدى إلى زيادة ارتباط المرؤوس بعمله، وولائه للمؤسسة التى يعمل فيها، كما يزيد من إحساسه بالمشاركة والإنجاز بشكل يؤدى إلى رفع روحه المعنوية، وبالتالى زيادة إنتاجه.

ثالثاً - أسلوب الإدارة بالأهداف:

يعتبر أسلوب الإدارة بالأهداف من أكثر أساليب الإدارة بالمشاركة شيوعاً واستعمالاً فى السنوات الأخيرة، فبالإضافة إلى أهميته باعتباره أسلوبًا من أساليب الحفز، فإنه يستخدم بصفته أسلوباً من أساليب تقييم الأداء.

وأسلوب الإدارة بالأهداف يمكن وصفه بأنه فلسفة إدارية، ترمى إلى الحفز الداخلى للأفراد، عن طريق اشتراك المرؤوسين مع الرؤساء فى تحديد الأهداف

وزيادة رقابة المرؤوسين على أعمالهم. وهذا يعنى زيادة مشاركة المرؤوس فى اتخاذ القرارات التى تعنيه أو تؤثر فيه بشكل مباشر.

والنتائج المترتبة على إشراك المرؤوسين فى تحديد الأهداف يمكن تلخيصها فيما يلى:

أ - تحسين مشاركة المرؤوس فى صنع القرارات، واندماجه فى بيئة المؤسسة وانتمائه إليها.

ب - تحسين مواقف الأفراد ورفع روحهم المعنوية تجاه المؤسسة التى يعملون فيها.

ج - تخفيض درجة القلق وعدم الراحة بالنسبة للمرؤوس نتيجة عدم معرفته بموقف رئيسه منه.

وقد أظهرت الدراسات والأبحاث التى أجريت على هذا الأسلوب نتائج إيجابية في تحسين طرق الاتصال والفهم بين الرؤساء والمرؤوسين، وخاصة عندما يطبق بشكل جيد، فى حين اعتبره البعض الآخر أسلوباً ضعيفاً فى الحفز (سالم، ١٩٨٢ : ١٦٧).

الحوافز الإدارية فى الفكر الإسلامى:

يمتاز الفكر الإسلامى بشمولية النظرة وسعة الأفق، فله تصنيف أكثر شمولاً فهو ابتداءً لا ينكر أن للإنسان حاجات مادية ومعنوية يسعى جاهداً لإشباعها، ولكنه يضيف إلى هذين النوعين نوعاً ثالثاً، وهو الحاجة الروحية أو الحاجة إلى رضا الله (الإبراهيم، ١٩٨٨ : ١١٥؛ حسنين،١٩٨٢ : ٥١).

إن الإنسان فى نظر الإسلام يملك قوى عديدة مؤثرة ودافعة للعمل، ولكى يتم تحريك هذه القوى فى الاتجاه المطلوب، وتفعيل دورها بما يحقق الأهداف، فإن الأمر يحتاج إلى الحوافز التى تستجيب لها هذه الأنواع الثلاثة من الدوافع بقدر

مناسب، وإلا اختل نظام الحوافز كله وفقد توازنه، ومن ثم فإما أن تخسر المنظمة أفرادها وإما أن تخسر أموالها، وإما أن تخسرهما معاً. وهذه القوى المشار إليها هى:

أ - قوى مادية: إذ يملك الإنسان قوى مادية تتمثل فى جسمه وفى الوسائل التى يستخدمها لإشباع شهواته، وهى أضعف القوى تأثيراً .

ب - قوى معنوية: تتمثل فى الصفات المعنوية التى يهدف الإنسان إلى الإنصاف بها وإحرازها، وهى أكثر تأثيراً من القوى المادية.

ج - قوى روحية: تتمثل فى صله الإنسان بالله سبحانه وتعالى، وما تمليه هذه الصلة على الإنسان من سلوك واتجاهات، وهذه أكثر القوى تأثيراً وأشدها فعالية.

وقد حرص الإسلام على جعل القوى الدافعة للمسلم قوى روحية، حتى لو كانت مظاهرها مادية، أو معنوية، وأوجب عليه أن ينطلق فى مزاولة أعماله كلها صغيرها وكبيرها من وحى عقيدته، وما تمليه عليه أحكام شريعته، وأن يتقبل بنفس راضية جميع الضوابط، ويلتزم بمختلف الأوامر والنواهى التى رسمها له الشرع الإسلامى (الزين،١٩٨١: ٧٠٧- ٧٠٨).

والحديث الشريف التالى يلخص هذه الأنواع الثلاثة من الحوافز: " جاء رجل إلى النبى - ﷺ - يسأله قائلاً: الرجل يقاتل للمَغْنَم، والرجل يقاتل للذِّكْر، والرجل يقاتل ليرى مكانه، فمن فى سبيل الله ؟ قال - ﷺ -: "من قاتل لتكون كلمة الله هى العليا فهو فى سبيل الله".

فالمغنم المشار إليه فى الحديث يمثل لبعض الناس حافزاً مادياً، ويمثل الذكر لبعضهم حافزاً معنوياً، فى حين القتال فى سبيل الله وما يترتب عليه يمثل لبعضهم الآخر حافزاً روحياً.

وكذلك فقد أشار القرآن الكريم فى آيات متفرقات - إلى هذه الأنواع الثلاثة

من الحوافز أيضاً – ففى إشارة إلى الحوافز المادية جاء قوله تعالى: ﴿وتحبون المال حُبّاً جَمّاً﴾ (الفجر: ٢٠) أى تحبون المال حباً شديداً مع الحرص والشره.

وقوله تعالى: ﴿إن الإنسان لربه لكَنود، وإنَّه على ذلك لشهيد، وإنَّه لحُبِّ الخَيرِ لشَديدٌ﴾ (العاديات: ٦-٨).

أى أن الإنسان شديد الحب للمال حريص على جمعه. يقول سيد قطب فى تفسيره لهذه الآية: " هذه فطرته – أى الإنسان – وهذا طبعه، ما لم يخالط الإيمان قلبه، فيغير من تصوراته وقيمه وموازينه واهتماماته، ويحيل كنوده وجحوده اعترافاً بفضل الله وشكراناً، كما يبدل أثرته وشحه إيثاراً ورحمة، ويريه القيم الحقيقية التى تستحق الحرص، والتنافس والكد والكدح، وهى قيم أعلى من المال والسلطة والمتاع الحيوانى بأعراض الحياة الدنيا، إن الإنسان بغير إيمان حقير وصغير، حقير المطامع، صغير الاهتمامات، ومهما كبرت أطماعه، واشتد طموحه، وتعالت أهدافه، فإنه يظل مرتكساً فى حمأة الأرض، مقيداً بحدود العمر، سجيناً فى سجن الذات، لا يطلقه ولا يرفعه إلا الاتصال بعالم أكبر من الأرض، وأبعد من الحياة الدنيا، وأعظم من الذات. عالم يصدر عن الله الأزلى، ويعود إلى الله الأبدى، وتتصل فيه الدنيا بالآخرة إلى غير انتهاء (قطب،١٩٨٠).

وفى إشارة إلى الحوافز المعنوية، جاء قوله تعالى: ﴿لا تحسبن الذين يفرحونَ بما أَتَوْا وُيحِبوّن أن يُحمَدوا بما لم يفعَلوا فلا تحسبَنّهم بمفازةٍ من العذاب...﴾ (آل عمران: ١٨٨)

أما حوافز الإيمان فقد كثرت الإشارة إليها فى القرآن الكريم، ومن ذلك على سبيل المثال، قوله تعالى: ﴿والباقياتُ الصالحاتُ خير عند ربِّك ثواباً وخير أملاً﴾ (الكهف: ٤٦). وقوله سبحانه: ﴿وما أموالُكم ولا أولادُكم بالتى تقربكم عندنا زُلْفى إلا مَنْ آمنَ وعَمِلَ صالحاً فأولئكَ لهم جَزاء الضِّعفِ بما عَمِلوا وهُمْ فى الغُرُفات آمنونَ﴾ (سبأ: ٣٧). وقوله تعالى: ﴿وبشر الذين آمنوا وعملوا الصالحات أن لهم جناتٍ تجرى من تحتها الأنهار﴾ (البقرة: ٢٥)

وفى المباحث التالية سيتم شرح هذه الأنواع الثلاثة من الحوافز بشيء من التفصيل، مبتدئين بحوافز الإيمان؛ لتميز الإسلام بها عن النظم الوضعية، ولأهميتها فى هذا البحث بشكل خاص.

دوافع الإيمان:

اهتمت المنظمات الحديثة على اختلاف أنواعها وأوضاعها بتلبية نوازع النفس والجسد لدى العاملين فيها، وذلك بتوفير مختلف أنواع الحوافز المادية والمعنوية لهم؛ لتضمن ولاءهم وعطاءهم المستمر وصولاً إلى تحقيق الأهداف، ومع ذلك تعانى هذه المنظمات مشكلة حالات ترك العمل من قبل هؤلاء العاملين، وكذلك مشكلة حالات الاستهتار وضعف الروح المعنوية، وتدنى مستوى الأداء، إلى جانب التنظيمات غير الرسمية التى تتخذ – فى الغالب – مواقف سلبية من هذه المنظمات.

هذه الحالات السلبية إنما تظهر بسبب أنه يصعب فى أحايين كثيرة تلبية جميع رغبات الأفراد وإشباع حاجاتهم المتباينة، وخاصة مع تباين أهداف الأفراد واختلافها عن أهداف تلك المنظمات التى يعملون فيها.

لذلك نجد الإدارات تقف حيرى مضطربة إزاء هذه الأوضاع المتردية، والنفوس والطباع المختلفة، مع الحاجات والرغبات. وما ذاك إلا لأن هذه الإدارات قد صبت جل اهتمامها على حاجات الأفراد النفسية والجسدية، وأهملت ما ينبغى أن يكون محور اهتمامها وأول أولوياتها، وهو الشق الآخر من النفس الإنسانية.. الشق الأقوى تأثيراً فى النفوس والعقول. ألا وهو جانب الروح المتمثل فى الإيمان بالله واليوم الآخر، المرتبط بالجنة بصفتها حافزاً إيجابياً يثير ويدفع، وبالنار بصفتها حافزاً سلبياً يمنع ويردع.

والإيمان بالله واليوم الآخر ضرورة للبشرية فى كل أحوالها، وذلك يرجع إلى تركيب الفطرة البشرية نفسه، ففى النفس البشرية دوافع قويه أودعها الله فى الفطرة لحكمة يريدها، لكى تعين الإنسان فى القيام بمهمة الخلافة عن الله فى الأرض، وهى مهمة شاقة مجهدة، تحتاج إلى دوافع قويه حتى لا تقف الحواجز

والعقبات فى طريق القيام بمهامها الشاقة، لذلك أودع الله فى فطرة الإنسان دوافع قويه للطعام والشراب، والمسكن والملبس والنوع، وحب التملك وإثبات الذات.. إلخ. كل منها يدفع الإنسان إلى النشاط والحركة والإنتاج (قطب، بدون تاريخ).

لا يمكن بعد الإيمان بالله تعالى، أن يقنع الإنسان بالحد من شهواته، والالتزام بحدوده الآمنة إلا الإيمان باليوم الآخر، فبدون الإيمان باليوم الآخر يحس الإنسان أنها فرصة واحدة، إن أفلتت فلن تعود، لذلك ينكب على الشهوات ينتهب منها بقدر ما يستطيع، أما إذا آمن باليوم الآخر إيماناً راسخاً، فأصبح ذلك عنده عقيدة، وإذا أيقن أن ما يفوته فى الأرض طاعة لله وتعبداً، سيعوض عنه فى الجنة بما لا عين رأت ولا أذن سمعت ولا خطر على قلب بشر، عندئذٍ يسهل عليه التنازل عن القدر الزائد من المتاع، وتخف ثقلة الأرض فى نفسه، بمقدار ما تثقل الآخرة فى حسه، ويصبح خفيفاً رشيقاً لا تثقله الشهوات، لذلك تقول الآية:

﴿زُيِّنَ للناس حُبُّ الشَّهوات من النِّساء والبَنينَ والقَناطير المقُنطَرة من الذَّهب والفضَّة والخيلَ المسوَّمةِ والأنعام والحرْث، ذلك متاعُ الحياةِ الدُّنيا واللهُ عندَه حُسْنُ المآب، قلْ أؤنبئكم بخَير منَ ذلكم للذينَ اتَّقوا عند ربِّهم جناتٌ تَجْرى من تَحتِها الأنهارُ خالدينَ فيها وأزوَاجٌ مطهَّرةٌ ورضوانٌ من اللهِ واللهُ بصيرٌ بالعبادِ﴾ (آل عمران: ١٤،١٥)

لقد علمت رسالة الإسلام المؤمنين الجد فى العمل والنفور من الكسل، وعملت على مقاومة معوقات العمل النفسية والبدنية، الفردية والجماعية، والعمل الجاد المخلص من المؤمن هو عبادة لله سبحانه، مادام يبتغى الآخرة بعمله فى الدنيا، ويرجو الله فى تعامله مع الناس... وإتقان العمل واجب يمليه الإيمان الصحيح ومراقبة الله عز وجل. وفى الحديث " إن الله يُحِبّ إذا عمل أحدُكم عملاً أن يتقنه " و " من غش فليس منا ". وارتباط العمل بالعقيدة يصل إلى أبعاد لا تصل إليها بحال حوافز الكسب والطموح (عثمان، ١٩٨٢م: ٧٢- ٧٣).

ويبرز دور الإيمان بشكل كبير فى بعث الأمل فى النفوس، وهو ما يبنى عليه نظام الحوافز فى الإسلام؛ ذلك أن الأمل باعث الحياة فى النفوس، ومجدد

الحياة فيها، وبدونه تفقد الحياة معناها. فهو قوة دافعة تشرح الصدر للعمل، وتخلق دواعى الكفاح من أجل الواجب، وتبعث النشاط فيِ الروح والبدن، وتدفع الكسول إلى الجد والعمل، والمجد إلى المداومة على جده، والزيادة فيه. تدفع المخفق إلى تكرار المحاولة، وتحفز الناجح إلى مضاعفة الجهد ليزداد نجاحه. إن الذى يدفع الزارع إلى الكدح والعرق أمله فى الحصاد، والذى يغرى التاجر بالأسفار والمخاطرة أمله فى الربح، والذى يبعث الطالب إلى الجد والمثابرة أمله فى النجاح، والذى يحفز الجندى إلى الاستبسال أمله فى النصر، والذى يحبب إلى المريض الدواء أمله فى العافية، والذى يدعو المؤمن أن يخالف هواه ويطيع ربه أمله فى رضوانه وجنته.

الأمل إذن هو إكسير الحياة، ودافع نشاطها، ومخفف ويلاتها، وباعث البهجة والسرور فيها، والأمل قبل ذلك كله شيء حلو المذاق، جميل المحيا فى ذاته، تحقق أو لم يتحقق. ومن هنا ندرك أهمية الإيمان بالله واليوم الآخر فى التحفيز الإنسانى، ودوره الفعال فى إزالة المظاهر السلبية فى المؤسسات والمجتمعات على حد سواء، خاصة أن الإيمان يربط أهداف الأفراد والمنظمات معاً برباط متين ويصهرها فى قالب واحد هو العبودية لله.

والإيمان فضلاً عن ذلك حافز متجدد، ومحرك مستديم للسلوك، ولأن الحاجة للإيمان لا يمكن إشباعها، وكلما زاد الإيمان فى قلب الفرد زاد شوق الفرد للاستزادة منه، وبافتراض أن الحاجات غير المشبعة تستمر محركة للسلوك، فبذلك يكون الإيمان دائم التحريك لسلوك الأفراد وموجهاً لهم. وكلما زاد إيمان الفرد عن طريق عمل الصالحات زاد دور الإيمان فى تحريك السلوك المرغوب فيه، لأن الإيمان لا يزيد إلا بالعمل الصالح (بدر،١٩٨٣م).

والموظف المسلم المؤمن بأن الله سميع بصير ﴿ يَعلَمُ خائنةَ الأعيُنِ وما تُخفى الصُّدورُ ﴾ (غافر : ١٩)، ولا يعزب عنه مثقال ذرة، تهيمن على فكره وسلوكه فكرة

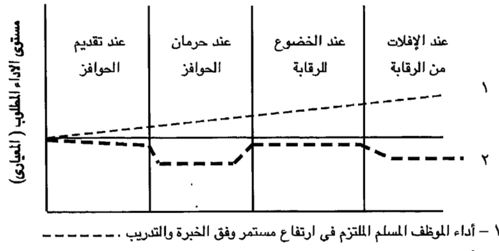
(الله يرانى) ﴿الذى يراكَ حينَ تقومُ وتقلُّبَكَ فى السَّاجدينَ﴾ (الشعراء : ٢١٧، ٢١٨) فهو يراقب الله فى كل حركاته وسكناته، وكلما مال إلى التراخى والكسل فى عمله، تذكر الله الذى يراه، وإذا ما نازغه الشيطان وحاول أن يثنيه عن الجد فى عمله، تذكر الله الذى يراه، وإذا ما وقع تحت إغراء المال والمنصب ليظلم أو يسرق تذكر الله، وإذا ما هدِّد بالفصل من وظيفة أو أُرهب بالإيذاء الجسدى والنفسى ليغضب الله، تذكر الله، وإذا ما غاب عنه صاحب العمل ودعته نفسه الأمّارة بالسوء إلى الإهمال والتقصير والغش، تذكر الله الذى يراه. فهذه الفكرة (الله يرانى) هى العاصمة من الكسل والظلم والانحراف والفساد. وعليه فالحوافز المادية والمعنوية لا تدفع المسلم إلى لمزيد من الجهد وإتقان العمل وفق معاييره بمقدار ما تدفعه فكرة (الله يرانى).

ولو تصورنا نموذجاً لمستوى أداء الموظف المسلم الملتزم والموظف غير المسلم أن قدِّمت لهما فى فترات من العمل حوافز مادية أو معنوية، أو حرما منها، فماذا سيكون عليه أداؤهما فى الحالتين؟

بطبيعة الحال فإن الفرد المسلم - موظفاً كان أم عاملاً - سيحافظ - فى الظروف الطبيعية الملائمة للعمل - على مستوى أداء ثابت نسبياً، وبدرجة مقبولة وفق المعايير المحددة للأداء. ويرتفع هذا المستوى باستمرار مع زيادة الخبرة والتدريب واستخدام الوسائل الحديثة. أما الفرد غير المسلم الملتصق بطين الأرض، الغارق فى حمأة المادية، فإن أداءه سيتذبذب وفق نوع الحافز وشدة إغرائه أو ردعه، فيزداد نشاطه ويكثر إنتاجه عندما تقدم له الحوافز الإيجابية أو عند خضوعه للرقابة الصارمة، فإذا ما حرم من تلك الحوافز لسبب أو لآخر، أو أفلت من الرقابة، فإن نشاطه سيهبط إلى أدنى مستوياته. وقد لا يقتصر الأمر على هبوط مستوى النشاط والإنتاج وحسب، بل قد تتأثر نوعية الإنتاج أيضاً، حيث لا إتقان ولا إخلاص، وإذا كان العمل يؤدى على أساس الزمن، فستقضى ساعات العمل إهمالاً واستهتاراً، أو تكرس لخدمة أغراض شخصية أو

شللية، ويميل الموظف عند ذلك إلى التباطؤ فى العمل والتصنع فيه، فضلاً عن الحضور المتأخر إلى موقع العمل، والانصراف المبكر منه قبل نهاية دوامه، إضافة إلى إهدار الطاقات والموارد المحشودة لإنجازه (العكايلة، بدون تاريخ).

ويمكن تصوير أداء كلا الموظفين (النموذج الإسلامى والنموذج غير الإسلامى) فى الأحوال المذكورة بالشكل التالى:



١ – أداء الموظف المسلم الملتزم فى ارتفاع مستمر وفق الخبرة والتدريب.

٢ – أداء غير المسلم الملتزم يتذبذب وفق نوع الحافز ودرجة الرقابة.

فنحن لا ننكر أن هناك أفراداً غير مسلمين أو مسلمين ولكن لا يستشعرون رقابة الله، لديهم إخلاص شديد للعمل أو لصاحب العمل، ومن ثم فهم يؤدون أعمالهم وفق أعلى المعايير، حتى إن لم تقدم لهم الحوافز الباعثة على الجد والإتقان، كما لا ننكر من جهة أخرى أن بعض المسلمين تغيب عن أذهانهم فكرة (الله يرانى) أو يخضعون لوسوسة الشيطان فى بعض الأحيان، فيميلون للكسل والتراخى، ويهبط مستوى إنتاجهم كمّاً ونوعاً، ولكن هذا الوضع يمثل انحرافاً عن الجادة، ويبتعد كثيراً عن الصورة الإسلامية للأداء، ولا يعكس السلوك الإسلامى القويم، ونحن هنا نقدم النموذج الإسلامى فى إطاره النظرى، القابل للتطبيق فى كل الأحوال التى تتهيأ فيها الظروف الملائمة لهذا التطبيق.

نماذج تطبيقية للحوافز الإدارية الإسلامية:

أولاً - فى حوافز الإيمان:

لا توجد جائزة مهما عظمت ومهما بلغت من قوة الإغراء تشد النفس أعظم من الجنة، فهى النعيم المقيم، وفيها ما لا عين رأت ولا أذن سمعت ولا خطر على قلب بشر، وقد أعدها الله لعباده المؤمنين الذين يلتزمون بما أمر الله به، وينتهون عما نهى الله عنه.

﴿وأما مَنْ خافَ مقامَ ربِّه ونَهَى النفس عن الهَوى، فإنَّ الجنَّةَ هى المأوى﴾ (النازعات: ٤٠ -٤١)

كما لا يوجد رادع أعظم من النار مهما بلغ، فيها يؤدب الله العصاة والمارقين، المخالفين عن أمره. ﴿فأما من طَغَى، وآثر الحياةَ الدُّنيا، فإنَّ الجَحيمَ هى المأوى﴾ (النازعات: ٣٧-٣٩)

هذا الحافز العظيم، وذلك الرادع العظيم دفع المؤمنين بالله وبما أعده من ثواب وعقاب، إلى الاشتياق الشديد للجنة، والجزع الشديد من النار، فكان سلوكهم قويماً ومنهجهم سليماً وأداؤهم رفيعاً، وكانت سيرتهم مضرب المثل على مدار التاريخ.

لقد أثمرت حوافز الإيمان فيما مضى ثماراً طيبة رائعة، تجلت فى اندفاع المسلمين الأول بحماس منقطع النظير للانضمام إلى دولة الإسلام فى بدء الدعوة، وإلى القتال لإعلاء كلمة الله فى الأرض وهذا الصحابى الجليل عمير بن الحمام (النشار، ١٩٨٢ - ١٣) الذى خرج من بيته وبيده تمرات فلما رأى القتال قال: لئن عشت حتى أنتهى من هذه إنه لأمر يطول ! فألقى التمرات شوقاً إلى الجنة، ومضى يقاتل المشركين إلى أن استشهد رحمه الله.

وفى ميدان الإيثار نجد نماذج إيمانية رائعة كذلك، مازالت محل تندر حتى أيامنا هذه، فقد أثنى القرآن الكريم على الذين باتوا على الطوى؛ ليقدموا اللقمة الضئيلة التى يملكونها إلى ضيفهم، وأطفؤوا السراج حتى لا يرى الضيف أنهم لا يملكون إلا ما قدموه له، فقال تعالى: ﴿ويُؤثِرونَ عَلَى أنفُسِهم ولو كَانَ بِهِمْ خَصاصةٌ﴾ (الحشر: ٩)

وفى كل ميادين الحياة نجد النماذج الإيمانية ذاتها التى تعكس كلها صور العزوف عن الدنيا وزخرفها، والتعلق بما أعده الله لأوليائه فى الآخرة ﴿وما عِنْدَ الله خيرٌ وأبْقَى﴾ (القصص: ٦٠)

ثانياً - فى الحوافز المادية:

عنى الإسلام بالحوافز المادية فى جانبيها الإيجابى والسلبى عناية كبيرة، فبالإضافة إلى المبادئ العامة المعروفة فى الشريعة الإسلامية المصرح بها فى القرآن الكريم والحديث الشريف والمستنبطة منهما، كقوله تعالى: ﴿أوفُوا بالعُقودِ﴾ (المائدة:١) وقوله: ﴿ولا تَبْخَسُوا الناسَ أشياءَهُمْ﴾ (الأعراف: ٨٥)

فإن ثمة أحاديث نبوية تضع أسساً واضحة لحقوق العاملين (المبارك،١٩٨٠: ٥٩)، نورد بعضها فيما يلى:

قال عليه السلام: " من استأجر أجيراً فليسمِّ له أجره ". ذلك أن الرسول - ﷺ - ينبهنا إلى أن فى إعلام العامل أجره حافزاً له على العمل، واطمئناناً نفسياً له. كما أوصى أن يكون تقاضى الأجر فور إتمام العمل دون تسويف أو تعطيل، فقال: " أعطوا الأجير أجره قبل أن يجف عرقه " وفى حديث قدسى يقول الله تعالى: "ثلاثة أنا خصمهم يوم القيامة، ومن كنت خصمه خصمته: رجل أعطى بى ثم غدر، ورجل باع حراً فأكل ثمنه، ورجل استأجر أجيراً فاستوفى منه ولم يوفه حقه ".

وفى حديث آخر قال عليه السلام: "مَنْ وَلِىَ لنا عملاً ولم يكن له زوجة فليتزوَّجْ، ومن لم يكن له مسكن فليتخذ مسكناً، ومن لم يكن له مركَب فليتخذْ مركباً، ومن لم يكن له خادم فليتخذ خادماً...".

فمن تأمل هذا الحديث الشريف وفى الحقوق التى منحها للعمال، لا يجد مثلها لدى أى منظمة أو شركة، ذلك أن العامل قد يكون فقيراً، لا بل هو كذلك على الأعم الأغلب، قد جعل الرسول مهر زوجته إذا كان عزباً على بيت مال

المسلمين، وذلك بغية إحصانه وغض بصره عن أعراض الناس، كذلك فإنه لا يعقل أن يكون العامل من غير مسكن فجعل مسكنه على بيت المال، وليس مفروضاً على العامل أن ينتقل من بيته إلى محل عمله أو لمراقبة أحوال الرعية مشياً على الأقدام، لذلك أمر الرسول أن يكون له مركب، وهو فى لغة اليوم بدل النقل، ومن مقتضى تفرغ العامل أن يكون عنده من يقوم على خدمته، وهذا كله يقع عبؤه على بيت المال، وإن لم يرد ذلك صراحة فى الحديث (القاسمى، ١٩٨٥م: ٤٩٧).

والإسلام - فضلاً عن ذلك - يراعى حجم العائلة للفرد العامل عند تحديد الأجر، فيقرر للمتزوج أجراً أكبر من الأعزب، وقد كان الآهل (المتزوج) يعطى حظين، فى حين يعطى الأعزب حظاً واحداً؛ تقديراً لحق الإنسان فى كفالة من يعول بما يكفى احتياجاته المعيشية، وحفظه من الانزلاق إلى استغلال المال العام. كما يراعى طبيعة العمل ومقدار الجهد المبذول فيه، وحجم المسؤولية المنوطة به، فالأجر بقدر العمل، وهو الأساس الذى تنادى به الإدارة الحديثة، عملاً بقوله تعالى: ﴿ولكلٍّ درجاتٌ مما عَمِلُوا وليوفِّيَهم أعمالَهُم وهُمْ لا يُظلَمون﴾ (الأحقاف: ١٩)، ولا يغفل الإسلام مستوى غلاء المعيشة كذلك. إذ كان العامل يرزق فى عهد عمر بن الخطاب بحسب حاجته وبلده. بمعنى أن ارتفاع تكاليف المعيشة فى بلد ما من الدولة الإسلامية، قد تضطر المسؤولين إلى رفع رواتب العاملين فى ذلك البلد؛ حتى تتوافر لهم أسباب الحياة الكريمة.

وعلى أساس التفضيل فرض عمر لكل من حضر بدراً من المهاجرين الأولين خمسة آلاف درهم فى كل سنة، وفرض لكل واحد شهد بدراً من الأنصار أربعة آلاف درهم، وفرض لكل مهاجر قبل الفتح ثلاثة آلاف درهم، ولمن أسلم بعد الفتح ألفى درهم لكل رجل، وفرض لغلمان أحداث من أبناء المهاجرين والأنصار كفرائض مسلمى الفتح، وفرض لأسامة بن زيد أربعة آلاف درهم.

ثم فرض للناس على منازلهم وقراءتهم القرآن وجهادهم، وفرض لأهل اليمن وقيس بالشام والعراق لكل رجل منهم ألفين إلى ثلاثمائة إلى خمسمائة، ومن

أقواله: لئن كثر المال لأفرضن لكل رجل أربعة آلاف درهم: ألفاً لفرسه وألفاً لسلاحه وألفاً لسفره (وألفًا يخلفها فى أهله. وكان لا يفرض لمولود شيئاً إلى أن يفطم، إلى أن سمع ذات ليلة امرأة وهى تكره ولدها على الفطام وهو يبكى، فسألها عنه، فقالت: إن عمر لا يفرض للمولود حتى يفطم، فأنا أكرهه على الفطام حتى يُفرض له، فقال: ويح عمر كم احتقب من وزر وهو لا يعلم، ثم أمر مناديه فنادى: ألا لا تعجلوا أولادكم بالفطام فإنا نفرض لكل مولود فى الإسلام.

وقيل لعمر بن عبد العزيز من بعده: ترزق عمالك مائه دينار ومائتى دينار فى الشهر وأكثر من ذلك، قال: أراه لهم يسيراً إن عملوا بكتاب الله وسنة نبيه، وأحب أن أفرغ قلوبهم من الهم بمعاشهم. وقال: ما طاوعنى الناس على ما أردت من الحق حتى بسطت لهم من الدنيا شيئاً (طبليلة، ١٩٨٥م: ١٣٧).

هذا ولا يقتصر اهتمام الإسلام بالعامل وهو على رأس عمله وحسب، بل يقرر له إذا عجز عن العمل بسبب المرض أو الهرم ما يحفظ له كرامته ويوفر له سبل العيش الكريم.

كما يقدم الإسلام الحوافز للناس لمجرد انتمائهم إلى دولة الإسلام، فيخصص باباً واسعاً من مصارف الزكاة للمؤلفة قلوبهم. وأبعد من ذلك، فقد قرر عمر بن الخطاب راتباً لشيخ يهودى كان يسأل الصدقة. وقد وسع عمر بن عبد العزيز باب " فى سبيل الله " ليزوِّج الشباب ويُعتق الرقاب.

ويروى أن النبى - ﷺ - حين أنشده الشاعر كعب بن زهير قصيدته المعروفة التى مطلعها:

بانَتْ سُعادُ فقَلبى اليوم مَتْبولُ   مُتَيَّمٌ إثرَها لم يُفْدَ مَكْبولُ

وحين وصل إلى البيت القائل:

إنَّ الرسولَ لسَيْفٌ يُسْتضاءُ بِهِ   مُهَنَّدٌ مِنْ سُيوفِ اللهِ مَسْلولُ

رمى عليه الرسول - ﷺ - بردة كانت عليه.. رفيعة غالية... وقد عرض معاوية بن أبى سفيان على كعب عشرة آلاف درهم لشرائها فأبى (الصافى، ١٩٨٩م).

وقد شهدت العصور الإسلامية جميعها اهتماماً بالحوافز التشجيعية وخاصة فى جانب العلم والأدب، فمن المعروف أن العصر العباسى قد شهد فترة ذهبية، وحركة علمية وأدبية، فظهرت صور أخرى من جوائز التكريم، إضافة إلى حرص الخلفاء والولاة والوزراء والأثرياء على مجالسة العلماء والأدباء واللغويين والنحويين... ويروى أن الخليفة الناصر أعطى أبا الفرج الأصفهانى مبلغ (١٢) اثنا عشر ألف دينار، جائزة له ومكافأة على جهده الذى بذله فى كتاب " الأغانى "، كما يروى أن الفتح بن خاقان كافأ الجاحظ بمبلغ (٦) ستة آلاف دينار على كتابه " الحيوان " .. وكان المأمون يكافئ العلماء على ترجماتهم وتصانيفهم فى فترة ازدهار الترجمة إلى العربية. الصافى (١٩٨٩م).

وقد جاء فى توصية الملك المعظم من حفظ " المفصل " للزمخشرى فله مائة دينار، ومن حفظ "الجامع الكبير" فله مائتا دينار، ومن حفظ "الإيضاح" فله ثلاثون ديناراً سوى الخِلَع، وكان يعفى من الخدمة الوطنية الطلبة من حفظة القرآن الكريم.

أما الجانب السلبى من نظم الحوافز المادية، فقد أولاه الإسلام عنايته أيضاً، ذلك أن النفوس قد يغالبها الهوى أحياناً، وقد تضعف أمام الشهوات وحب الذات، وقد تغيب عن ذهن المرء المسلم فكرة (الله يرانى) فيطغى بسبب ذلك على حقوق غيره، أو يسيء إلى عمله أو يهدد مصالح المجتمع، أو يتحلل من بعض التكاليف الدنيوية، ويميل إلى التراخى والكسل وعدم إتقان العمل، فكان لا بد من وسائل رادعة تصحح انحرافه أو توقفه عند حده وتمنعه من تجاوزه إلى حقوق الآخرين، فقرر عقوبات على الإساءة المتعمدة للعمل. كما قرر عقوبات على الخطأ العفوى غير المقصود فى الأمور التى تضر بالناس ومصالحهم، وقد رتب عقوبات بدنية ونفسية ومالية على المخالفات والأخطاء والجرائم المختلفة التى يرتكبها الفرد، والتى تشكل ضرراً بوظيفته أو بالأشخاص الآخرين أو بأعمالهم. فكانت عقوبات الحدود والقصاص والديات والكفارات والتعازير بصورها وأساليبها المختلفة (حوى، ١٩٨١م: ٦٣٦). وفى مجال الإدارة والحكم بشكل خاص

كانت هناك عقوبات أخرى، كالعزل من الوظيفة أو تخفيض الدرجة أو الحرمان من الوظائف العامة، وغيرها.

ومن الأمثلة البارزة فى هذا المجال: أن الرسول - ﷺ - استعمل رجلاً من الأزد يقال له ابن اللّتبية، على الصدقة فلما قدم قال: هذا لكم وهذا أُهدى إليّ، فقال النبى ﷺ : ما بال الرجل الذى نستعمله على العمل بما ولانا الله، فيقول: هذا لكم وهذا أهدى إليّ، فهلا جلس فى بيت أبيه وأمه حتى تأتيه هديته إن كان صادقاً؟ والله لا يأخذ أحد منكم منها شيئاً بغير حقه إلا لقى الله عز وجل يحمله يوم القيامة... " (الشيبانى،١٩٧٧م: ٦٠).

ومن صور العقوبات كذلك، العزل من الوظيفة، فقد عزل عمر بن الخطاب رضى الله عنه عمار بن ياسر، وكان عامله على الكوفة سنة (٢٢) للهجرة، بعد أن شكاه أهلها وقالوا: هو والله غير كاف، ولا مجزٍ، ولا عالم بالسياسة، فعزله. وقصة عزل عمر لواليه على ميسان (النعمان بن عَلي بن فضلة) مشهورة أيضاً، حيث بلغه أن النعمان أنشد قصيدة شعرية ماجنة، فكتب إليه عمر: " بسم الله الرحمن الرحيم ﴿حم، تنزيلُ الكِتابِ من الله العَزيز العَليم، غافِرِ الذّنب وقابلِ التَّوْبِ شديدِ العقاب ذى الطّوْل لا إلهَ إلا هو إليه المصير﴾ (غافر: ١-٣) " أمَا بعدَ فَقد بلغنى قولك: لعل أمير المؤمنين يسوؤه... البيت، وأيم الله إنه ليسوؤنى فاقدم فقد عزلتك" (الشيباني: ١٩٧٧ : ٥١٦).

وروى كذلك أن عمر بن الخطاب قد هدد بتخفيض الرتبة، وقد أورد القاسمى الرواية بطولها وملخصها: أن عمر هدد عامله على مصر بأنه سيجعله راعياً للإبل فى يوم صائف لمخالفته شروطه. وكان عمر إذا استعمل عاملاً اشترط عليه أن لا يركب دابة، ولا يلبس رقيقاً، ولا يأكل نقياً، ولا يغلق بابه عن حوائج الناس وما يصلحهم (القاسمي: ١٩٨٥م: ٥١١-٥١٣).

ثالثاً - فى الحوافز المعنوية:

لا تقل الحوافز المعنوية فى أهميتها عن الحوافز المادية فى نظر الإسلام، ذلك أن من حق المصيب أن يقال له أصبت، ولذلك وجدنا العديد من الشواهد يشير إلى اهتمام الإسلام وعنايته البالغة بهذا النوع من الحوافز، بجانبيه الإيجابى والسلبى.

ففى الجانب الإيجابى: وجدنا قوله تعالى فى تكريم العلم والعلماء: ﴿إنَّما يَخْشَى اللهَ مِنْ عباده العلماء﴾ (فاطر:٢٨) وقوله أيضاً: ﴿قل هل يستوى الذين يعلمون والذين لا يعلمون﴾ (الزمر:٩) وهو سؤال استنكارى يعنى أن الذين لا يعلمون لا يستوون والذين يعلمون . .

وكان الجيل الأول من المسلمين قد حظى بوجود شخصية الرسول الكريم - ﷺ - بينهم، فكان لذلك أثره البعيد فى نشأة هذا الجيل وارتفاعه إلى تلك الآفاق التى بلغها. وهى آفاق غير مسبوقة بصورتها تلك فى التاريخ، لأن وجود الرسول - ﷺ - بشخصيته كان حافزاً إضافياً، وحين نأخذ سيرة الرسول - ﷺ - مأخذ القدوة فتكون شخصيته - ﷺ - حية تعيش معنا وتوجهنا كالجيل الأول سواء بسواء (قطب، بدون تاريخ: ٣٠).

هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن توجيهاته - ﷺ - صريحة وواضحة فى هذا المجال، إذ يروى أنه - ﷺ - قد أمر بالحسنى والمعروف فى تنبيه العامل أو الموظف إلى مواطن خطئه، وألا يكون ذلك أمام جمهرة الناس؛ وذلك كى تحفظ كرامته من الإهدار أمام الآخرين، فقال: " من أراد أن ينصح لذى سلطان عامة فلا يبد له علانية، ولكن ليخلُ به، فإن قبل منه فذاك، وإلا كان قد أدى الذى عليه (أبوسن، ١٩٨٤م: ٩٣).

وقد استخدم الرسول - ﷺ - أسلوب الألقاب الشخصية فى تحفيز أتباعه، ذلك أن حامل اللقب يجد فيه تكريماً وتمييزاً له عن غيره من أقرانه، ومن ثم فإنه سيكون أحرص ما يمكن على صيانة لقبه، فيدفعه ذلك إلى ديمومة تجسيد

هذا اللقب واقعاً فى سلوكه، لا سيما إن اشتهر بين الناس بهذا اللقب الكريم، وقد أثر عن عمر بن الخطاب – رضى الله عنه – قوله: " أشيعوا الكُنَى فإنها منبهة ". وقد حفلت السيرة النبوية بالكثير من النعوت والألقاب التى أطلقها الرسول (على أصحابه تشريفاً لقدرهم ورفعاً لمكانتهم، فهناك العشرة الكرام الذين بشروا بالجنة، و(أمين الأمة) أبو عبيدة، و(سيف الله المسلول) خالد بن الوليد، و(شاعر الرسول) حسان بن ثابت، و(حوارى رسول الله) الزبير بن العوام. ولا ننسى (الفاروق) و(الصديق) و(أبا تراب) و(ذا النورين) وغيرها كثير من الصفات والنعوت والألقاب التى حظى بها الكثيرون من الصحابة رضوان الله عليهم.

وهناك أوصاف كثيرة وصف الرسول الكريم أصحابه بها، منها: (أعلم الناس بالحلال والحرام) و(أقرؤهم لكتاب الله) و(أمير الأمراء)، و(أشبهت خلقى وخلقى)، هذا إلى جانب أحاديث كثيرة خاصة ببعض الصحابة رضوان الله عليهم يثنى فيها الرسول عليهم وبمجدهم، يضيق المقام بحصرها. ولا بد من الإشارة هنا أن القرآن الكريم قد وصف زوجات الرسول – ﷺ – بأمهات المؤمنين ﴿النَّبىُّ أولى بالمؤمنينَ من أنفُسِهِمْ وأزواجُه أمهاتُهم﴾ (الأحزاب: ٦) تكريماً لهن واعترافاً بفضلهن ومكانتهن بين نساء العالمين.

وفى العصر الأموى والعباسى كان الخلفاء والولاة يحتفلون بالعلماء والشعراء وعلماء اللغة والنحو، ويجزلون لهم العطاء ويفسحون لهم فى المجالس. وقد اعتمد العرب المسلون طريقة خاصة للتشجيع ومنح المكافئات وتكريم المتفوقين من الطلاب، فكان المتفوق يُحملُ على حصان أو بعير، وقد ارتدى أزهى ملابسه، وأحاط به إخوانه وأقرانه، ويسير ذلك الموكب فى طرقات المدينة المعروفة، ويطل الناس من النوافذ والشرفات لتحية الموكب.

وقد عرف فى التاريخ الإسلامى ما يسمى فى عصرنا الحاضر بالترفيع وقد أشار (القاسمى) إلى ذلك فى كتابه المشار إليه فى الصفحات السابقة، حيث

يقول: " لم أعثر على قواعد معينة تتعلق بترفيع العمال، ولكني وجدت خلال مطالعتي ما يستدل على أن العامل المجوِّد قد يرتقي في عمله إلى ما هو أرفع منه، أو قد توسع اختصاصات عمله، فيضم إلى عمله عمل آخر، وقد توسع رقعة عمله. وكان هذا وارداً منذ أيام أبي بكر، فقد أوصى يزيد ابن أبي سفيان حيث وجهه إلى الشام وقال: " إني قد وليتك لأبلوك وأجرّبك وأخرجك، فإذا أحسنت رددتك إلى عملك وزدتك، وإن أسأت عزلتك، فعليك بتقوى الله... ".

وأورد القاسمي كذلك رواية عن الطبري مفادها أم معاوية كان إذا أراد أن يولي رجلاً من بني حرب ولّاه الطائف، فإن رأى منه خيراً وما يعجبه ولّاه معها مكة، فإن أحسن الولاية وقام بما ولي قياماً حسناً جمع له معها المدينة... القاسمي (١٩٨٥م: ٥٠٠). وفي رواية عن ابن حمدون: أن زياداً إذا ولي رجلاً قال له: " أن وجدناك قوياً أميناً زدنا في عملك، ورفعنا لك ذكرك، وأوطأنا عقبك" (الصافي،١٩٨٩م).

وفي الجانب السلبي من الحوافز المعنوية (الروادع)، وجدنا كذلك شواهد كثيرة، تؤكد عناية الإسلام بهذا الجانب أيضاً، وهي ليست مقصودة لذاتها بطبيعة الحال، وإنما هي وسائل ضرورية في كل الأحوال التي يتثاقل فيها العامل أو الموظف عن أداء واجبه أو ينحرف فيها عن الطريق السوي، فتكون رادعة له أو معدلة لسلوكه المنحرف، وخير دليل على أن الحافز السلبي لم يكن هدفاً بذاته في الإسلام هو ما قام به عمر بن الخطاب، رضي الله عنه، من إسقاط لحد السرقة في عام الرمادة، وهو عام قحط شديد كما هو معروف، مع أن الحد هو العقوبة المقررة حقاً لله تعالى.

وعلى أي حال فقد وجدت شواهد تطبيقية في التاريخ الإسلامي تبرز عناية المسلمين في هذا الجانب. ومن أبرزها في هذا المجال ما يعرف بعقوبة الهجر، وقد عاقب الرسول - ﷺ - بالهجر، فأمر بهجر الثلاثة الذين خلفوا عنه في غزوة تبوك... فهجروا خمسين يوماً لا يكلمهم أحد حتى نزل فيهم قوله تعالى:

﴿وعلى الثلاثةِ الذينَ خُلِّفوا حتّى إذا ضاقتْ عَلَيْهم الأرضُ بما رَحُبَتْ وضاقَتْ عليهمْ أنفسُهم وظنُّوا أن لا ملجأ من اللهِ إلا إليه، ثُمَّ تابَ علَيهم لِيتوبُوا إنَّ اللهَ هو التَّوابُ الرحيُم﴾ (التوبة: ١١٨).

وعاقب عمر بن الخطاب (صبيغاً) بالهجر مع الجلد والتغريب، فكان لا يكلمه أحد حتى تاب، وكتب عامل البلد الذى غرب إليه إلى عمر بخبره بتوبته، فأذن للناس فى كلامه، (حوى،١٩٨١م).

ومن الروادع أيضاً ما يعرف بعقوبة التوبيخ، ومن ذلك ما رواه أبو ذر – رضى الله عنه – حيث قال: " سابيت رجلاً فعايرته بأمه فقال رسول الله ﷺ: يا أبا ذر أعيَّرته بأمِّه ؟! إنك أمرؤ فيك جاهلية.

وخاصم عبد الرحمن بن عوف عبداً من عامة الناس إلى رسول الله (فغضب عبد الرحمن وسب العبد قائلاً: يا ابن السوداء، فغضب النبى – ﷺ – أشد الغضب ورفع يده قائلاً: " ليس لابن البيضاء على ابن السوداء سلطان إلا بالحق " فاستخذى عبد الرحمن وخجل ووضع خده على التراب، ثم قال للعبد: طأ عليه حتى ترضى (حوى،١٩٨١م : ٦٣٨).

ضوابط نجاح نظام الحوافز الإدارية وفق التصور الإسلامى:

هناك شروط أساسية لا بد للمنظمات من أخذها بعين الاعتبار لضمان نجاح نظام الحوافز فى دفع الأفراد نحو العمل والإنتاج سعياً لتحقيق الأهداف (أمين ؛ عساف، ١٩٨٢ : ٢٦٣)، أهمها:

أولاً – أن ترتبط الحوافز بأهداف المنظمة والعاملين معاً، وهذا الأمر يتطلب إقامة جسور مشتركة بين أهداف العاملين وأهداف المنظمة.

ثانياً – لا بد للمنظمة أن تحدد الوقت الملائم الذى تستخدم فيه الحوافز، وخاصة تلك الحوافز المادية التى لا بد أن تكون فى مواعيد محدده ومتقاربة،

وينبغى للمنظمة أن تنمى فى ذهن العامل العلاقة العضوية بين الأداء الجيد والحصول على المكافأة، وأن تحيط العاملين علماً بالسياسة التى تنظم الحوافز، حتى يكون فى ذلك مدعاة لسعى الأفراد لمزيد من الجهد والإنتاج.

ثالثاً - أن تضمن المنظمة استمرارية الحوافز، وذلك بخلق شعور الرضا والطمأنينة لدى الأفراد بتوقع استمرارية قيام المنظمة بإشباع رغباتهم، وضمان ذلك فى المستقبل، فضلاً عن وجوب الفورية فى تقديم الحافز الذى يأتى مباشرة بعد فراغ العامل من عمله مباشرة، إظهاراً لجدية الإدارة واهتمامها بالعاملين؛ لأن تأخير الثواب عن وقته المناسب يميِّع الأمور ويخفف من قوة تأثير الحافز فى نفوس الأفراد، ومن هنا جاء حديث الرسول - ﷺ - أعطوا الأجير أجره قبل أن يجف عرقه ".

أما الحوافز السلبية (الروادع أو العقوبات) فيرى بعضهم ضرورة تأخيرها بعض الوقت وفق نوعها ودرجتها، وفى هذا السياق يقول صاحب كتاب: تهذيب الرياسة وترتيب السياسة: ".. على الملك أن يأخذ نفسه بثلاث: تعجيل مكافأة المحسن على إحسانه، وتأجيل عقوبة العاصى على عصيانه، والأناة عند طوارق الدهر وحدثانه. فإن فى تعجيل مكافأة المحسن شحذ الضمائر على الطاعة، وفى تأجيل عقوبة العاصى إمكان الفتور والإقالة، ومراجعة التوبة والندامة، وفى الأناة عند الطوارق انفساح مذاهب الرأى والسياسة، وإيضاح غوامض السداد والإصابة".

رابعاً - أن تتصف السياسة التى تنظم الحوافز بالعدالة والمساواة والكفاءة، بمعنى أنه لا يجوز أن يحصل الفرد على أكثر من مكافأة أو عقوبة على عمل واحد قام به، كما ينبغى أن تتناسب المكافأة مع العمل الممتاز طردياً. ومن الضرورة بمكان أن يكون مقدار الثواب ومقدار العقاب مناسبين لمقدار ما يؤديه الفعل من اقتراب أو ابتعاد عن الأهداف المطلوبة، وفى ذلك يقول الله تعالى: ﴿ولكل درجات مما عَمِلُوا وليوفِّيَهُم أعمالَهم وهُمْ لا يُظلمَون﴾ (الأحقاف: ١٩)

ويقول تعالى: ﴿ولا تَبْخَسُوا الناسَ أشياءَهم﴾ (الأعراف:٨٥) ويقول أيضاً: ﴿وأنْ لَيْسَ للإنسان إلاّ ما سَعَى، وأنّ سَعْيَه سوفَ يُرَى، ثم يُجْزاه الجزاءَ الأوْفَى﴾ (النجم:٣٩-٤١)

ومن الأمور المتفق عليها أيضاً أن يكون الثواب والعقاب بمقادير معتدلة بحيث لا تصح المبالغة فيها بالزيادة أو النقصان، وفى ذلك يقول معاوية بن أبى سفيان: (لا أضعُ سيفى حَيْثُ يكفينى سوطى، ولا أضعُ سوطى حيث يكفينى لسانى).

والإدارى الناجح لا يفرط فى العقاب على الأخطاء... كما أنه لا يفرط فى التسامح مع المخطئ والمهمل - فما زاد على حده انقلب إلى ضده - ولا يتصور أنه إذا اتبع القسوة أو المبالغة فى العقاب على أهون الأسباب كان ذلك رادعاً وعبرة لكل العاملين معه، كى لا يتهاونوا فى العمل. وإن سياسة القسوة والعنف علاوة على ما فيها من الظلم، فهى تنشر بين العاملين جو الرهبة - لا سيما فى المؤسسات التى يصعب على العاملين تركها بسهولة - وخير وسيله لذلك هى التوسط بين الشدة والتسامح - لين فى غير ضعف وشدة فى غير عنف - بحيث يصبح الجزاء من جنس العمل، فالرسول - ﷺ - يقول: "إن من شر الرعاة الحطمة" ومعناه أن شر الناس من يتولى أمر قوم فيعمل على تحطيمهم لأقل هفوة.

خامساً - يجب ألا تتسم المكافأة التشجيعية بثبات مبلغها وانتظامه دورياً، بل تمنح وفقاً للجهد وتتباين مع مقداره، حتى لا تتحول نظرة العاملين إلى هذه المكافأة بمرور الزمن من اعتبارها مبلغاً فوق الدخل المعتاد إلى أن تصير مبلغاً من ضمن الدخل، أى لا تصير حقاً مكتسباً للعامل سواء اجتهد أم لم يجتهد.

سادساً - ألا يترك تقدير الحوافز للمدير أو تقديره الشخصى؛ لأن رضا المدير عن شخص معين يجعله يتغاضى عن أخطائه وإن عظمت، فى حين يتتبع عشرات من يرتاح إليه ويعاقبه لمجرد خطأ بسيط، وفى ذلك يقول الشاعر:

وعين الرِّضا عن كُلِّ عيبٍ كليلة ولكنَّ عَيْنَ السُّخْطِ تُبدِى المَساويا

لذلك فالأسلوب الملائم لتقدير المكافأة يقوم على وضع نظام لها، تتحدد فيه معايير الأداء ومقدار المكافأة لكل معيار.

سابعاً - مراعاة الفروق الفردية وظروف كل فرد النفسية والاجتماعية، إذ ليس كل الناس متساوين فى القدرات والمهارات والعواطف والمشاعر والحاجات. وكذلك فإن الحوافز نسبية، تختلف النظرة إليها من فرد لآخر، ولذلك فإن نوعاً ما منها قد يفلح فى دفع بعض الأفراد لما هو مطلوب ولكنه لا يفلح فى دفع بعضهم الآخر، وبعض الأفراد لا يستجيبون للحافز المادى كما يستجيبون للحافز المعنوى، لذلك يختلف نوع الحافز باختلاف الشخص المراد تحفيزه، ومن أقوالهم:

إذا أنتَ أكرمتَ الكريم ملكْتَهُ وإنْ أنتَ أكرمتَ اللئَّيمَ تمرَّدا

و(سُس خيار الناس بالمحبة، وامزج للعامة الرغبة مع الرهبة، وسُس سفلة الناس بالإخافة). وكلها أقوال تشير إلى أن كل نوع من الناس يناسبه نوع معين من الحوافز، وأن بالإمكان معرفة مكانة الشخص وقدره إذا عرفنا كيف يمكن تحفيزه.

ثامناً - العلنية فى الثناء والسرية فى توجيه اللوم والعتاب. بمعنى أنه يجب أن يُثنَى على العامل المجد المبدع ويُمدَح على رؤوس الأشهاد من زملاء العمل، فإن فى ذلك اعترافاً بجهوده وإحساساً له بأهميته، ودفعاً لزملائه للجد وإتقان العمل. وبالمقابل يجب على الرئيس أو المدير أن ينفرد بالعامل المقصر أو المخالف ويوجه له عبارات اللوم والعتاب أو التوبيخ، تطبيقاً لقاعدة (لُمْ على انفراد وأثنِ فى مجتمع) إذ اللوم على الملأ يكسر الشعور ويثير الحافظة ويولد السخطَ والغضب، وربما يدفع بالعامل إلى السلوك العدوانى. وفى ذلك يقول على بن أبى طالب - رضى الله عنه - : " النصح بين الملأ تقريع "، ويقول الشافعى:

تعمدنى بنصحكَ فى انفرادى وجنِّبنى النصيحةَ فى الجماعةْ
فإنَّ النصحَ بين النّاس نوعٌ من التوبيخ لا أرضَى استماعَه
وإنْ خالفتنى وعصيتَ قولى فلا تجزعْ إذا لم تُعْطَ طاعة

تاسعاً - ينبغى أن يفرّق بين المُجد والخامل، وأن يوضع المجدون فى درجات حتى يحصل كل منهم على المكافأة التى تناسب جهده. فمن الخطر أن يساوى

نظام التحفيز بين العاملين فى المكافأة، إذ يترتب على ذلك أضرار كثيرة تصيب العمل؛ لأن العامل الأكثر جهداً سيحس بظلم وقع عليه إن أعطى الآخرون المكافأة نفسها. ولقد ميز الله سبحانه وتعالى بين المجتهدين والخاملين فيما يتصل بالجهاد فى سبيل الله بالنفس والمال، حيث قال عز وجل: ﴿لا يستوى القاعدون من المؤمنين غيرُ أولى الضَّرر والمجاهدون فى سبيل الله بأموالهم وأنفسهم، فضَّل اللهُ المجاهدين بأموالهم وأنفسهم على القاعدين درجة، وكلاً وعد الله الحسنى، وفضّل اللهُ المجاهدين على القاعدين أجراً عظيماً، درجات منه ومغفرةً ورحمةً، وكانَ الله غفوراً رحيماً﴾ (النساء:٩٥، ٩٦)

عاشراً - أن تقدم الحوافز على الروادع، وأن يهتم بها أكثر من الروادع، فقد جعل الله الحسنة بعشر أمثالها والسيئة بمثلها، يقول الرسول - ﷺ - "إن الله كتب الحسنات والسيئات ثم بين ذلك: فمن همَّ بحسنة فلم يعملها كتبها الله عنده حسنة كاملة. وإن همَّ بها فعملها كتبها الله عنده عشر حسنات إلى سبعمائة ضعف إلى أضعاف كثيرة، وإن همَّ بسيئة فلم يعملها كتبها الله عنده حسنة كاملة، وإن همَّ بها فعملها كتبها الله سيئة واحدة".

حادى عشر - ربط نظام الحوافز ببرامج التدريب المطلوبة لنقل الموظف من وظيفة لأخرى، فى ظل وصول الحافز لمرحلة انخفاض الحظ الصاعد لمنحنى الحافز، نتيجة لظروف بيولوجية تتصل بطبيعة تكوين الفرد.

ثانى عشر - يجب أن يبنى نظام الحوافز وفق طبيعة الوظيفة؛ ولذلك لا بد من توافر الأمور التالية لتحقيق هذا الأمر(فهمي، ١٩٧٦: ١٢٧):

أ - كشف وصف لكل وظيفة، يحدد واجباتها ومسؤولياتها وشروط شغلها.

ب - تقييم للوظيفة يحدد أجرها ويربط الأجر بمعدل الأداء المطلوب.

ج - معدلات الانحراف السلبية والإيجابية عن المعدل العادى، ونظام حفزها المادى والمعنوى.

د - إجراءات رقابية دقيقة، ومتابعة دورية للأداء.

ثالث عشر - أن يراعى عند اختيار الأفراد الملائمين للعمل توافر ركنى الوظيفة فى الأفراد المرشحين لها، وهما: القوة والأمانة. ونعنى بالقوة هنا الإحاطة الشاملة نسبياً بمتطلبات الوظيفة الفنية من مؤهل علمى وخبرة علمية وتخصص دقيق، ونعنى بالأمانة توثيق السيرة الذاتية للموظف إلى الحد الذى يزكيه أن يكون أميناً على مصلحة المؤسسة ومصالح الجمهور المتعلقة بالوظيفة التى سيشغلها.

رابع عشر - تهيئة المناخ المنظمى الإسلامى الذى يتعمق فيه إيمان الموظف المسلم، وينمو فى حسه الشعور الدينى، ويزداد فيه الإحساس برقابة الضمير أو الرقابة الذاتية. وذلك بتوفير الأجواء الإيمانية المناسبة لإقامة الشعائر الدينية، مثل ابتناء مسجد صغير فى المؤسسة لأداء الصلوات على أوقاتها، وإقامة الندوات والمحاضرات الدينية، وتوزيع الكتب، والمجلات، والنشرات، والأشرطة الصوتية والمرئية، وغيرها من النشاطات التى من شأنها جعل الضمائر حية يقظة، مفعمة بالإيمان، مستشعرة رقابة الله فى كل صغيرة وكبيرة، وكل حركة وسكنة، وهو ما يدفع الأفراد إلى إتقان العمل والإخلاص فيه، ومن ثم تتحقق الأهداف والطموحات فى ظل طاعة الله ورضوانه.

الخاتمة:

تعد الحوافز الإدارية المحرك الرئيس للعمل والإنتاج، والباعث على النشاط وبذل الجهد والإتقان. ولولا الأمل الذى يمثله الحافز وما يستقر فى ذهن العامل يقيناً من إمكانية الحصول عليه مع زيادة الجهد والنشاط، لما عمل ولا أنتج ولا أبدع.

ومن هنا كان اهتمام السلوكيين وأرباب العمل بهذا لجانب كبيراً، فظهرت نظريات كثيرة وتطبيقات عملية تخدم هذا الجانب، وأعقب ذلك دراسات وأبحاث ميدانية ونظرية تحلل وتنقد، توافق وتعارض وتعدل وتبدل.

ولكن النظريات تلك ما زالت قاصرة عن تحقيق المأمول منها فى دفع العاملين وتحفيزهم الى الجد والنشاط وبذل الجهد واستنفار الطاقة سعياً لتحقيق الأهداف؛ ذلك أنها لم تشمل جميع الجوانب الإنسانية التى يمكن تفعيلها فى هذا السبيل، فاقتصرت على الجوانب المادية والمعنوية وحسب، وأغفلت الجوانب الروحية، وهى الجوانب التى يعول عليها نظام الحوافز الإدارية فى الإسلام كثيراً فى هذه الأمر. وقد يكون هو النظام الأشمل الذى يأخذ بالجوانب الثلاثة معاً، دون إغفال أى منها أو إسقاطه من الاعتبار، وهو لا شك كفيل بتحقيق ما عجزت عن النظريات المشار إليها فى تحفيز العاملين وانضباطهم وإخلاصهم إن تحققت شروط تطبيقه فى دوائر الأعمال والإنتاج. ذلك أنه يمتاز عن تلك النظريات بمزايا كثيرة، أهمها:

أولاً – إن الفكر الإدارى الوضعى يحصر الحوافز الإدارية فى نوعين فقط، هما: الحوافز المادية، والحوافز المعنوية فى حين يضيف لهما الفكر الإسلامى نوعاً ثالثاً هو الدافع الروحى.

ثانياً – يفترض الفكر الوضعى أن الموظف أو العامل يزداد عطاؤه ونشاطه مع المزيد من الحوافز والرفاهية الشخصية، وهذا الافتراض صحيح إلى حد ما، ولكنه يحتاج إلى نظام رقابه صارم خاصة إذا كان العمل يؤدى على أساس الساعة أو المياومة، بيد أن الإسلام يفترض أن عطاء العامل أو الموظف المسلم ونشاطه لا يتغيران، سواء قلت تلك الحوافز المأدية والمعنوية أم زادت، وهذا الافتراض مبنى على افتراض آخر وهو أن المسلم يستشعر رقابة الله فى كل حين، ذلك أن استحضار رقابة الله عز وجل فى مخيلة الموظف المسلم وهو يمارس عمله دائماً، هى التى تجسد فكرة الرقابة الذاتية التلقائية، التى هى دعامة النظام الرقابى فى المؤسسة الإسلامية. وهو مطالب بإتقان العمل وفق استطاعته ووفق تعاليم الإسلام، لذلك لا تؤثر زيادة الحوافز المادية أو المعنوية فى سلوكه وعطائه بقدر ما يؤثر فيه حافز الإيمان.

ثالثاً – النظام الإسلامى يعد الموظف المسلم بمكافأتين: أولى المكافأتين ما

يحصل عليه فى حياته الدنيا، إضافة إلى الرضا النفسى، والراحة النفسية، والطمأنينة، والبركة، والثانية تلك التى يحصل عليها فى الآخرة، إن أجاد العمل وأخلص النية، وكذا هناك عقوبتان: دنيوية وأخروية فى بعض الحالات إن اتخذ سلوكاً سلبياً، وقصر فى عمله، وغش.

رابعاً – قيمة الحافز فى الأنظمة المعاصرة، مهما تعاظمت تبقى ضئيلة وقاصرة عما بلغه القادة المسلمون، إذ لم نجد نظاماً معاصراً يزوج الموظف أو يبنى له بيتاً أو يقدم له سياره أو خادماً يخدمه، وإن وجد شيء من هذا هنا أو هناك فلم نجد نظاماً يقدم هذه الحوافز مجتمعة، ولكن القادة لم يقدم هذه الحوافز جميعها تطوعاً، بل إلزاماً ويعدها نوعاً من عوامل الصيانة والوقاية المشار إليها فى نظرية العاملين (لهيرزبرغ) إذ يقول – ﷺ -: " من ولى لنا عملاً ولم يكن له زوجه فليتزوَّج، ومن لم يكن له بيت فليتخذ بيتاً، ومَن لم يكن له دابَّة فليتخذ دابة، ومن لم يكن له خادم فليتخذ خادماً ".

خامساً – تسيطر على المسلم القوى الدافعة للعمل والإتقان أكثر من القوى الحافزة له، فإذا كان الدافع حالة من التوتر تثير السلوك وتواصله حتى ينتهى أو تخف حدة هذا التوتر، فإن المسلم فى حالة توتر دائم أو يفترض فيه ذلك، حتى يلقى الله عز وجل، لأنه يشعر أنه فى امتحان دائم مادام حياً يدب على الأرض، وعليه فهو جاد فى سلوكه، والنفوس أكثرما تكون جادة عندما تخضع للامتحان أياً كَان نوعه وأسلوبه.

المراجع

أولاً - المراجع العربية:

- الإبراهيم، محمد عقلة (١٩٨٨م) "**حوافز العمل بين الإسلام والنظريات الوضعية**"، عمان، مكتبة الرسالة الحديثة، ط ١ .
- أبو سن، أحمد إبراهيم (١٩٨٤م) "**الإدارة فى الإسلام**"، الخرطوم، الدار السودانية، ط ٣، سنة ١٩٨٤.
- الزين، سميح عاطف (١٩٨١م) "**الإسلام وثقافة الإنسان**"، بيروت، دار الكتاب اللبنانى، ط ٧ .
- الشيباني، محمد عبد الله (١٩٧٧م) "**الخدمة المدنية فى ضوء الشريعة الإسلامية**"، القاهرة، عالم الكتب.
- الصافي، علوى طه (١٩٨٩م) " الجوائز الأدبية والعلمية " **المجلة العربية**، عدد ١٤٧ - ١٤٨ .
- العكايلة، عبد الله (بدون تاريخ) "نحو مدخل إسلامى للإصلاح الإدارى، فى: **الإدارة العامة والإصلاح الإدارى فى الوطن العربي**"، تحرير ناصر الصائغ.
- الفنجري، أحمد شوقي (١٤٠٦هـ) " الإدارى المسلم فى هدى سلوك الرسول " **مجلة الوعى الإسلامى**، العدد ٢٦٣، يوليو ١٩٨٦.
- القريوتي، محمد قاسم (١٩٨٩م) "**السلوك التنظيمى: دراسة للسلوك الإنسانى الفردى والجماعى فى المنظمات الإدارية**"، عمان، دار المستقبل للنشر والتوزيع، ط ١ .
- القاسمي، ظافر (١٩٨٥م) "**نظام الحكم فى الشريعة والتاريخ الإسلامي**"، الحياة الدستورية، بيروت، دار النفائس، ط ٥ .
- المبارك، محمد (١٩٨٠م) "**نظام الإسلام (الاقتصاد)**"، بيروت، دار الفكر، ط ٢ .
- الندوى، أبو الحسن (١٩٦٥م) "**ماذا خسر العالم بانحطاط المسلمين**"، بيروت، دار الكتاب العربي، ط ٦ .
- النشار، على سامى (١٩٨٢م) "**شهداء الإسلام فى عهد النبوة**"، بيروت، مكتبة أسامة بن زيد.
- النووى، يحيى بن شرف (بدون تاريخ) "**الأربعون النووية**"، بيروت، المكتبة الثقافية.
- أمين، حافظ أحمد " الإدارة عند العرب " **مجلة شؤون عربية**، عدد ٢٢ .
- بدر، حامد أحمد رمضان (١٩٨٣م) " اتجاه إسلامى لدوافع وحوافز العاملين " **مجلة الإدارة**، عدد ٥١ .

- بدوى، أحمد زكى (١٩٨٢م) " حوافز العمل وأهميتها فى حفز العاملين وأسس تخطيطها " مجلة **دراسات عمالية**، عدد ١٦ .

- حسنين، محمد حامد (١٩٨٢م) " نظام الحوافز فى الإسلام " **المجلة العربية للإدارة**، العدد ٤ .

- حوى، سعيد (١٩٨١م) **الإسلام**، بيروت، دار الفكر، ط ٣ .

- خالد، خالد محمد (بدون تاريخ) "**رجال حول الرسول**"، بيروت، دار الفكر.

- درويش، عبد الكريم؛ تكلا، وليلا (١٩٨٠م) "**أصول الإدارة العامة**"، القاهرة، مكتبة الإنجلو المصرية.

- راجح، أحمد عزت (١٩٧٣) "**أصول علم النفس**"، الإسكندرية، المكتب المصرى الحديث، ط ٩ .

- سالم، فؤاد الشيخ وآخرون(١٩٨٢م) "**المفاهيم الإدارية الحديثة**"، عمان، الجامعة الأردنية.

- طبلية، القطب محمد القطب (١٩٨٥م) "**نظام الإدارة فى الإسلام**"، دراسة مقارنه بالنظم المعاصرة، القاهرة، دار الفكر العربى، ط ٢ .

- عثمان، محمد فتحي (١٩٨٢م) "**القيم الحضارية فى رسالة الإسلام**"، جدة، الدار السعودية للنشر والتوزيع، ط ١ .

- عساف، محمود (١٩٨٢م) "**أصول الإدارة**"، القاهرة، مكتب لطفي للآلات الكاتبة.

- علاقي، مدني عبد القادر(١٩٨١م) "**الإدارة، دراسة تحليلية للوظائف والقرارات الإدارية**"، جدة، شركة تهامة.

- فهمي، منصور (١٩٧٦م) "**إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية**"، القاهرة، دار الشعب.

- قطب، سيد (١٩٨٠م) "**فى ظلال القرآن**"، بيروت - القاهرة، دار الشروق، ط ٩ .

- قطب، محمد وآخرون (بدون تاريخ) "**الثقافة الإسلامية**"، جامعة الملك عبد العزيز.

- مجمع اللغة العربية، **المعجم الوسيط**، ط ٣ .

- هاشم، زكى "**إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية**". بدون طبعة أو تاريخ.

- ياغى، محمد عبد الفتاح؛ وعساف، عبد المعطي (بدون تاريخ) "**مبادئ فى الإدارة العامة**"، عمان، مكتبة المحتسب.

ثانياً - المراجع الأجنبية:

- Richard L. Daft ,(1997) "**Management**". Harcourt, collage publisher 5th.1997.

- Richard, M. Hodgetts.(1991) "**Organizational behavior: theory & practice**". Macmillan: New York.

- Robert Kretner.(1989) **Management : Mifflin Company**. Houghton. USA . 4th edition.

أدوار الإدارة الجامعية فى مصر
فى ضوء التحديات المعاصرة

الدكتور فتحي درويش عشيبة
أستاذ مساعد بقسم أصول التربية
كلية التربية بدمنهور
جامعة الإسكندرية

● دورية الإدارة العــــامـــــة
● المجلد الخـامس والأربعـون
● العـــــدد الثـــــانى
● ربيـع الآخـــــر ١٤٢٦هـ
● مــــــــايـو ٢٠٠٥م

أدوار الإدارة الجامعية فى مصر فى ضوء التحديات المعاصرة

د. فتحي درويش عشيبة*

ملخص:

هدف البحث الحالى إلى تحديد الأدوار التى يتعين أن تضطلع بها الإدارة الجامعية فى مصر فى ضوء التحديات المعاصرة، ولتحقيق هذا الهدف تناول البحث أبرز التحديات المعاصرة، وهى التحديات العلمية والتكنولوجية، والتحديات الاقتصادية، والتحديات السياسية، والتحديات الثقافية. وحدد البحث انعكاسات تلك التحديات على التعليم الجامعى، فتوصل إلى ضرورة إعادة النظر فى عناصر العملية التعليمية بجملتها سواء المحتوى الدراسى، أو طرائق التدريس أو الوسائل والتقنيات التعليمية أو التقويم أو أدوار المعلم الجامعى، بحيث تتلاءم هذه العناصر مع التحديات السابقة. ثم حدد البحث الأدوار والمهام التى يتعين أن تضطلع بها الإدارة الجامعية فى مصر فى ضوء انعكاسات التحديات المعاصرة على التعليم الجامعى المصرى، كما كشف البحث عن أبرز المشكلات التى تعوق الإدارة الجامعية فى مصر عن التفاعل مع التحديات المعاصرة. وكان من بين هذه المشكلات: قصور استقلال الجامعة، غياب المناخ الجامعى المناسب، قصور الهيكل التنظيمى للجامعات المصرية، محدودية الموارد المالية وضعف الإمكانات المتاحة. وبعد ذلك اقترح البحث بعض السبل والإجراءات التى تسهم- فى حالة تنفيذها - فى التغلب على المشكلات التى تواجه الإدارة الجامعية فى مصر وتزيد من تفاعلها مع التحديات المعاصرة.

تواجه المجتمعات اليوم - على اختلاف درجة تقدمها - مجموعة من التحديات الكبرى أفرزتها التغيرات السريعة والمتلاحقة التى حدثت فى جميع الأصعدة وفى مختلف المجالات، ففى مجال العلم والتكنولوجيا أصبح التزايد المعرفى مذهلاً إلى الدرجة التى جعلت بعض الكتابات تعتبر كلمة "انفجار" أصدق تعبير عن هذا التزايد، كما صاحب هذا الانفجار سرعة مذهلة فى تطبيق نتائج العلم، وهو ما يسمى بالتكنولوجيا؛ مما أسهم فى تغيير معالم الحياة ووقعها بشكل كبير (حجاج،١٩٩٧م).

* أستاذ مساعد بقسم أصول التربية، تخصص إدارة تعليمية وتخطيط تربوى، كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية.

وفى المجال السياسى تقلص دور الدولة؛ لظهور مجموعة من المؤسسات والمنظمات الأهلية غير الحكومية على الساحة السياسية العالمية، وقد أصبحت تلعب دوراً فعالاً فى معالجة قضايا كثيرة مثل قضايا حقوق الإنسان والسكان والبيئة؛ الأمر الذى أدى إلى وجود المجتمع المدنى العالمى الذى أصبح يراقب نشاطات الدول وسياساتها فى القضايا الاجتماعية والإنسانية (عبدالله، ١٩٩٩م).

أما فى المجال الاقتصادى فقد ظهرت بعض المستجدات والتطورات الاقتصادية، من أبرزها الدور المتزايد للشركات العابرة القارات تلك التى ليس لها هوية أو جنسية محددة، وليست تنتمى لدولة أو منطقة جغرافية معينة، وكذلك الاتجاه العالمى الحثيث نحو التحرر الكامل للتجارة العالمية التى دخلت مرحلة الانفتاح التام غير الخاضع للقيود أو التحكم، وذلك بعد توقيع اتفاقية الجات وقيام منظمة التجارة العالمية عام ١٩٩٦م. هذا بالإضافة إلى انتشار النموذج الاقتصادى الرأسمالى الذى كان من أبرز نتائجه تحرير الاقتصاد، ونمو وانتشار القطاع الخاص فى معظم المجتمعات.

هذه التحديات التى يشهدها عالمنا المعاصر - كما يرى بعض المؤرخين - ليست وليدة اليوم بل "تكونت بصفة خاصة فى العقود الأربعة الأخيرة من القرن العشرين، وينتظر أن تتطور فى اتجاهها الموجود حالياً إلى ثلاثة أو أربعة عقود قادمة من القرن الحالى (عبدالله، ١٩٩٩م).

وتفرض هذه التحديات نفسها ووجودها على حياة المجتمعات، وتجعل مواجهتها أمراً حتمياً على المؤسسات والأفراد خاصة المسئولين والمفكرين، عن طريق إيجاد البدائل المناسبة التى من خلالها يمكن التفاعل مع تلك التحديات، ومن ثم أصبح من الضرورى على الدول المختلفة - سواء المتقدمة أو النامية - أن تواجه هذه التحديات من قبل مؤسساتها الاجتماعية جميعها، وفى طليعتها الجامعات بوصفها تمثل رافداً أساسياً يزود مؤسسات المجتمع بالكوادر المؤهلة علمياً، والقادرة على التعامل مع التغيرات العالمية والمحلية ومواجهة ما ينجم عنها من تحديات.

وفى ضوء ذلك كان على الجامعات أن تعيد النظر فيما تقدمه من جهود وأنشطة سواء فى مجال تعليم الطلاب، أو فى مجال إجراء البحوث والدراسات، أو فى مجال خدمة المجتمع المحلى واقتراح الحلول العلمية لمشكلاته.

ويتطلب هذا بالضرورة إعادة النظر فى عناصر ومكونات العملية التعليمية بالجامعة، خاصة الإدارة الجامعية ؛ باعتبارها الركيزة الأساسية التى يتوقف على مدى جودتها نجاح الجامعة فيما تقوم به من جهود وأنشطة، وباعتبارها المسئولة عن ضبط العمل الأكاديمى وقيادته، وتهيئة المناخ العلمى لأداء جامعى أفضل.

وتأتى الإدارة الجامعية على رأس أولويات تطوير التعليم الجامعى، ولا يمكن أن ينجح العمل الجامعى أكاديميًا أو بحثيًا أو يكون فى خدمة المجتمع والبيئة، ما لم تكن على رأسه إدارة علمية متطورة واعية ومخلصة، بدايةً من رئيس الجامعة ومرورًا بنوابه وانتهاء إلى رؤساء الأقسام.

والمستقرئ للكتابات والدراسات التى تناولت التعليم الجامعى فى الدول المتقدمة بخاصة يلحظ أن هناك اهتماماً بالغاً بتقويم وتحديث الإدارة الجامعية، بما يتلاءم مع المتغيرات العالمية والمحلية (Thomas,2001;Michael,2001; Johanstone,1998; Trinczek,1999).

وفى مصر بذلت محاولات عدة لإصلاح التعليم الجامعى بصفة عامة، والإدارة الجامعية بصفة خاصة من أجل ملاحقة التطورات والتغيرات السريعة محلياً وعالمياً، وعلى الرغم من ذلك فإن تحليل أوضاع التعليم الجامعى يكشف عن كثير من جوانب الخلل التى ترجع فى جزء كبير منها إلى قصور الإدارة الجامعية من أبرزها (عدم تمكن التعليم الجامعى من تقديم الحلول الحقيقية لمشكلات البيئة المحلية، وضعف قدرته على الالتحام مع ثورة المعلوماتية، وكذا ضعف الحرية الأكاديمية للطلاب والأساتذة، وضعف الاهتمام بالأنشطة الطلابية، بالإضافة إلى غلبة الطابع الإدارى التقليدى والروتينى على أداء الإدارة

الجامعية، وإهمالها للأنشطة والممارسات المتطورة المرتبطة بالجوانب التعليمية والبحثية والإدارية، بعبارة أخرى إهمالها للأخذ بالاتجاهات الحديثة فى العمل الجامعى، وضعف استجابتها للتحديات المعاصرة.

وقد حدا هذا الأمر بكثير من الدراسات إلى المناداة بضرورة العمل على تطوير أداء الإدارة الجامعية، وإعادة النظر فى الأدوار التى تقوم بها، فى ضوء ما تفرضه عليها التحديات المعاصرة من أدوار ومهام. كما أشارت تلك الدراسات إلى أن تحقيق ذلك يتطلب العديد من الأمور، من أهمها تحديد الأدوار التى يتعيَّن أن تضطلع بها الإدارة الجامعية فى ضوء التحديات المعاصرة، وتوعية القيادات الجامعية بتلك الأدوار، وتدريبهم على كيفية تنفيذها، والكشف عن أهم المشكلات التى تحول دون تفاعل الإدارة الجامعية مع التحديات المعاصرة (الطحلاوي، ١٩٩٨م).

ولذا تحاول الدراسة الحالية تحديد أبرز الأدوار التى يتعيَّن أن تضطلع بها الإدارة الجامعية فى ضوء التحديات المعاصرة، والكشف عن أهم المشكلات التى تحول دون تفاعلها مع تلك التحديات، ووضع بعض السبل والإجراءات التى تسهم فى التغلب على تلك المشكلات، وتزيد من تفاعل الإدارة الجامعية مع التحديات المعاصرة.

مشكلة الدراسة:

على الرغم من الاهتمام البالغ بتقويم وتحديث الإدارة الجامعية فى الدول المتقدمة بما يتلاءم مع المتغيرات العالمية والمحلية، وعلى الرغم من أهمية الدور الذى يمكن أن تضطلع به الإدارة الجامعية فى تحقيق التفاعل بين التحديات المعاصرة والتعليم الجامعى، فإن هناك بعض الانتقادات التى تُشير إلى ضعف استجابة الإدارة الجامعية فى مصر للتحديات المعاصرة، الأمر الذى دعا كثيراً من الكتابات إلى المناداة بضرورة تحديد أدوار الإدارة الجامعية فى ضوء

التحديات المعاصرة، وتوعية القيادات الجامعية بهذه الأدوار، والكشف عن أهم المشكلات التى تحول دون تفاعل الإدارة الجامعية مع التحديات المعاصرة، وتقديم السبل والإجراءات التى تسهم فى التغلب على تلك المشكلات، وتزيد من تفاعل الإدارة الجامعية مع التحديات المعاصرة.

وعلى ذلك يمكن التعبير عن مشكلة الدراسة فى التساؤلات التالية:

١ - ما أبرز التحديات المعاصرة؟ وما انعكاساتها على التعليم الجامعى المصرى؟

٢ - ما أدوار الإدارة الجامعية ومهامها فى مصر فى ضوء انعكاسات التحديات المعاصرة على التعليم الجامعى؟

٣ - ما أبرز المشكلات التى تعوق الإدارة الجامعية فى مصر عن التفاعل مع التحديات المعاصرة؟

٤ - ما السبل والإجراءات التى تسهم فى التغلب على المشكلات التى تواجه الإدارة الجامعية فى مصر وتزيد من تفاعلها مع التحديات المعاصرة؟

منطلقات الدراسة:

- التعليم الجامعى باعتباره نظاماً فرعياً لابد أن يتأثر بالتحديات التى يواجهها المجتمع، ومن ثم لابد أن يتفاعل معها حتى لا يفقد أهميته ومصداقية وجوده.
- الإدارة الجامعية باعتبارها المسئولة عن ضبط وقيادة العمل الأكاديمى، وتهيئة المناخ العلمى لأداء جامعى أفضل يمكنها أن تقود عملية تطوير عناصر التعليم الجامعى بما يمكنه من التفاعل مع التحديات المعاصرة .
- يُعد الكشف عن أبرز المشكلات التى تحول دون تفاعل الإدارة الجامعية مع التحديات المعاصرة، والتغلب عليها، أمرًا ضروريًا لزيادة تفاعل الإدارة الجامعية مع تلك التحديات.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق ما يلى:

- توضيح انعكاسات التحديات المعاصرة على التعليم الجامعى المصرى.
- تحديد الأدوار والمهام التى يتعيَّن على الإدارة الجامعية فى مصر القيام بها فى ضوء انعكاسات التحديات المعاصرة على التعليم الجامعى.
- الكشف عن أبرز المشكلات التى تواجه الإدارة الجامعية فى مصر، وتعوقها عن الاستجابة للتحديات المعاصرة.
- اقتراح بعض السبل والإجراءات التى تسهم فى التغلب على مشكلات الإدارة الجامعية فى مصر، وتزيد من تفاعلها مع التحديات المعاصرة.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من النقاط التالية:

- قد تفيد هذه الدراسة المسئولين عن التعليم الجامعى المصرى والعاملين به فى التعرف على التعديلات والتغييرات التى يتعين إجراؤها فى عناصر العملية التعليمية بالجامعة؛ لمواكبة التحديات المعاصرة.
- قد تفيد هذه الدراسة المسئولين عن التعليم الجامعى فى التعرف على الأدوار التى يتعيَّن أن تقوم بها الإدارة الجامعية فى مصر فى ضوء التحديات المعاصرة.
- قد تفيد هذه الدراسة المسئولين عن إدارة التعليم الجامعى فى مصر فى التعرف على بعض السبل والإجراءات التى تسهم فى التغلب على المشكلات التى تعوق الإدارة الجامعية عن التفاعل مع التحديات المعاصرة.

حدود الدراسة:

سوف تركز الدراسة على الأبعاد التالية:

- التحديات العلمية والتكنولوجية والاقتصادية والسياسية والثقافية، على أساس

أنها تعد أبرز التحديات المعاصرة، وأعمقها تأثيراً فى التعليم، كما أنها تشمل العديد من التحديات الفرعية الأخرى.

- الأدوار والمهام التى فرضتها التحديات المعاصرة وانعكاساتها على الإدارة الجامعية فى مصر، وليس كل أدوار ومهام الإدارة الجامعية.
- المشكلات التى تحول دون تفاعل الإدارة الجامعية فى مصر مع التحديات المعاصرة، وليست كل المشكلات التى تواجه التعليم الجامعى.
- التعليم الجامعى الحكومى فى مصر وليس التعليم الجامعى الخاص.

منهج الدراسة وخطواتها:

يعد المنهج الوصفى التحليلى من أكثر المناهج ملاءمة لطبيعة الدراسة الحالية، ويتضح ذلك من خلال الخطوات الرئيسة لهذه الدراسة، وهى تتمثل فيما يلى:

- رصد التحديات المعاصرة وتوضيح انعكاساتها على التعليم الجامعى المصرى.
- تحديد الأدوار والمهام التى يتعيّن على الإدارة الجامعية فى مصر القيام بها للتفاعل مع التحديات المعاصرة.
- تحليل المشكلات التى تعوق الإدارة الجامعية فى مصر عن التفاعل مع التحديات المعاصرة.
- اقتراح بعض السبل والإجراءات التى تسهم فى التغلب على مشكلات الإدارة الجامعية فى مصر، وتزيد من تفاعلها مع التحديات المعاصرة.

التحديات المعاصرة وانعكاساتها على التعليم الجامعى:

لعله من المناسب الإشارة فى هذا السياق إلى أن التحديات التى سيتم تناولها متداخلة ومتشابكة ولا يعمل كل منها بصورة منفصلة عن الآخر، فقد يكون التحدى سبباً فى ظهور تحدٍّ آخر لا يقل عنه أهمية أو نتيجة له؛ فالتحديات

العلمية والتكنولوجية – على سبيل المثال – تعد سبباً لبعض التحديات الأخرى مثل التحديات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، فالثورة فى مجال العلم والمعرفة والاتصالات جعلت العالم أكثر اندماجاً، كما سهلت وسرَّعت حركة الأفراد ورأس المال والسلع والمعلومات والخدمات، ومن جانب آخر سهَّلت انتقال المفاهيم والأذواق والعادات فيما بين الثقافات والحضارات، كما أدت إلى تغيرات أساسية فى الطريقة التى ينظر بها الأفراد إلى أدوارهم وإلى أسلوب التعامل بعضهم مع بعض. هذا بالإضافة إلى أن العلم والمعرفة أصبحا – بشكل متزايد – أساس القوة والغنى والتقدم على المستويين الفردى والجماعى، باعتبار أن مقياس القوة والغنى والتقدم هو الاندماج فى الحضارة العلمية والأخذ بمعطيات الثورة المعلوماتية.

كما تجدر الإشارة إلى أن تأثير هذه التحديات لا يقتصر على الآونة الراهنة، بل يمتد إلى المستقبل أيضاً، ومن ثم فإن تلك التحديات تتطلب بذل مزيد من الجهد فى جميع المستويات والاستعداد لها والتخطيط لمواجهتها، "وذلك لأن كثيراً من المشكلات التى نعانيها اليوم فى المجتمعين المصرى والعربى هى فى الأغلب نتيجة لقصر النظرة المستقبلية فى الماضى، أو لأننا تجاهلنا النذُر التى حاولت أن تنبهنا إلى ما نوشك أن نقع فيه من مشكلات مثل: الانفجار السكانى، وتلوث البيئة، ونفاد الموارد، ... إلى غير ذلك" (نوفل،١٩٩٧م).

هذا بالإضافة إلى أن التعرف على الاتجاهات العامة للآثار المتوقعة لهذه التحديات لا غنى عنه إذا كان التخطيط لمستقبل التعليم هو الهدف. وانطلاقاً من هذا سيتم تناول أبرز التحديات المعاصرة والمتوقعة مستقبلاً؛ لتوضيح انعكاساتها على التعليم الجامعى.

التحديات العلمية والتكنولوجية:

يشهد العالم ثورة علمية وتكنولوجية متقدمة، وتتسابق الدول فى الأخذ بزمام

هذه الثورة للسيطرة عليها وامتلاك مقدراتها. ولقد بات التقدم العلمى والتكنولوجى من أهم الظواهر التى تميز العصر الحديث، وتعود أهميته إلى التأثير العميق الذى يحدثه فى جميع جوانب الحياة، وإلى المشكلات الكثيرة التى يثيرها. ويعتمد التقدم العلمى والتكنولوجى على المعرفة، والاستخدام الأمثل لها والقدرة على توليدها وتنظيمها وتخزينها واستردادها، وعلى سرعة تطبيق نتائج العلم.

ويرتبط التقدم العلمى والتكنولوجى بمجموعة من المفاهيم من أهمها الانفجار المعرفى أو الإفراط المعلوماتى over-information كما يطلق عليه البعض، ومن مؤشراته أن البشرية الآن أصبحت قادرة على أن تنتج فى سنوات قلائل كمًا من المعرفة يفوق ما كانت تنتجه سابقاً فى قرون (علي،٢٠٠٠) وكذلك من هذه المفاهيم مفهوم المعلوماتية informatics وهو يشير إلى "مجموع النظم العلمية المختلفة التى تعنى بالدراسة النظرية، والتطبيقات العملية، وكل الجوانب الفنية والاجتماعية المتعلقة باستخدام وتوظيف تكنولوجيا المعلومات مثل علوم الحاسب الآلى، والبرمجيات، وشبكات الاتصال، ونقل البيانات وغيرها"(نصر،١٩٩٩م).

ولقد ترتب على التقدم العلمى والتكنولوجى العديد من التغيرات التى انعكست على جميع مجالات المجتمع البشرى، ومن بينها التعليم بمراحله المختلفة، ويمكن توضيح أبرز الانعكاسات على التعليم الجامعى فى النقاط التالية:

- انهيار الفكرة القائلة بأن تزويد الطالب ببعض الخبرات والتدريب عليها من شأنه أن يمكنه من مواجهة المستقبل، ومن ثم أصبح من الضرورى البحث عن بنى وهياكل تربوية جديدة لمواجهة هذه التغيرات التى تتطلب تأكيد عدد من المهارات منها: القدرة على التكيف، وقبول المخاطرة، والمرونة، والقدرة على استشراف الغد والتهيؤ له.
- بات من الضرورى التركيز على إكساب الطلاب قدرات ومهارات التعامل مع مجتمع المعلوماتية ومن أبرزها: تحصيل المعلومات من مصادرها المتعددة، وتنظيمها والربط بينها وتوظيفها واستنباط معلومات جديدة منها.

- أدى الانفجار المعرفى إلى زيادة كم المعلومات والحقائق والنظريات بصورة كبيرة، وترتب على ذلك زيادة فروع المعرفة وتعددها، ومن ثم أصبحت هناك حاجة متزايدة إلى إعداد كوادر علمية متخصصة فى هذه الفروع. كما فرضت هذه الزيادة القيام ببعض الإجراءات المهمة منها على سبيل المثال: بناء قنوات بين الفروع والتخصصات العلمية القديمة والجديدة؛ حيث أصبح المتخصص فى حاجة إلى المعرفة بفروع وتخصصات لم يكن يحتاج إلى معرفتها فى السابق (Svarc,).

- فى ظل الانفجار المعرفى المتمثل فى الزيادة الكمية والنوعية فى المعرفة وفروعها أصبح من الضرورى إعادة النظر فى: أسس تخطيط المناهج وبنائها، وكيفية التعامل مع المعرفة من حيث: طرق تدريسها، وأسلوب تعامل الطلاب وأعضاء هيئة التدريس معها. وكذلك أصبح من الضرورى إعادة صياغة المحتوى الدراسى للطالب؛ بما يشجعه على البحث والحوار وحل المشكلات، وغير ذلك من الطرق التى تجعله نشيطاً وفعالاً.

- ستؤدى التغيرات العلمية والتكنولوجية - الحالية والمستقبلية - إلى تغير معايير تقييم الجامعات وتحولها من المعايير المحلية إلى المعايير العالمية، وسيصبح الاعتماد الأكاديمى accreditation أمراً ضرورياً لأى جامعة. وكذلك سيقوى الاتجاه نحو تطبيق المحاسبية التعليمية educational accountability التى تهتم بقياس نتائج العملية التعليمية بصورة مباشرة، من خلال التأكد من أن الأداء الذى تم إنجازه يتلاءم بدرجة كبيرة مع الأهداف المحددة stated objectives (Harrey,1996).

- أدى ظهور ما يسمى بطريق المعلومات فائق السرعة The Information Super HighWay الذى تمثل شبكة المعلومات بدايته المتواضعة إلى زيادة كم المعلومات التى يمكن أن يتعلمها الطالب بنفسه، ومن ثم أصبح التعلم عن طريق الحاسب الآلى وشبكات المعلومات، وتعلم اللغة الإنجليزية، والقدرة على مواجهة التغير، من الضرورات المعرفية للطالب.

- ارتبط بالتطور العلمى والتكنولوجى تقدم كبير فى وسائل النقل والاتصالات أدى إلى الإقلال من الحدود الفاصلة بين المجتمعات المختلفة من ناحية، وإلى سرعة التبادل الثقافى بينها من ناحية أخرى؛ حيث أصبح الإنسان قادراً بسهولة على ملاحقة مجريات الأحداث السياسية والاقتصادية والتربوية وغيرها فى أى مكان على سطح الأرض. وتفرض هذه التغيرات على التعليم الجامعى مسئولية تربية الطلاب تربية ناقدة تسمح لهم بطرح ما يعن لهم من أسئلة، وتأخذ بأيديهم للإجابة عنها. ويتحقق هذا بتدريبهم على: استخدام المنهج العلمى فى البحث، واكتساب المهارات اللازمة له، واستخدام الآلات والأجهزة العلمية، بل التجديد والابتكار فيها.
- فى ظل هذا التطور السريع للجانب العلمى والتكنولوجى أصبح التدريب المستمر لعضو هيئة التدريس بعد التعيين فى وظيفة مدرس أمراً ضرورياً حتى يعرف الجديد فى مجال الحاسب الآلى، وشبكات المعلومات، والجديد فى نظم التأليف والبحث والاستقصاء، وبنوك الأسئلة فى مستوياتها كافةً بداية من التذكر حتى المستويات الإبداعية.
- من المتوقع فى ظل التغيرات المعرفية والتكنولوجية الحالية أن يتغير دور المعلم الجامعى من مجرد التلقين والإلقاء إلى مساعدة الطالب على أن يعلم نفسه بنفسه؛ لتصبح العملية التعليمية عملية تعاونية مثمرة، فالأستاذ يكون معلماً متعلماً باحثاً، والطالب يكون متعلماً باحثاً وقد يكون عاملاً أيضاً. وربما يساعد ذلك الأسلوب الذى يسمى التعلم الذاتى self-learning على التفاعل العلمى الإيجابى مع الانفجار المعرفى والتكنولوجى الذى يتزايد بمعدلات كبيرة؛ فما دام الطالب قد تعلم أن يعلم نفسه بإرشاد من أستاذه، فسيكون قادراً على مواجهة هذا الانفجار المعرفى فى المستقبل بعقلية ناقدة وشخصية متكاملة (عابدين،١٩٩٩م)
- تفرض التغيرات المعرفية والتكنولوجية الحالية والمتوقعة إعادة النظر فى نظم التقويم وأساليبه، بحيث تكون أساليب التقويم ترجمة لإثراء روح التفكير الناقد

عند الطالب بدلاً من تركيزها على قياس جوانب الحفظ والاستظهار. ويجب أن تتم عملية التقويم بصفة دورية على مدار العام الدراسى، وتحقق أكثر من هدف، على أن يكون من بين هذه الأهداف توجيه الطلاب إلى الأسلوب العلمى فى التفكير، وتدريبهم على إيجاد العلاقات بين المعلومات، وتوظيفها فى مجالات تطبيقية. ولكى يتحقق هذا فمن الضرورى تطوير نظم الإمتحانات - باعتبارها أبرز أساليب التقويم - بحيث تقيس قدرة الطالب على:

- النقد والتحليل.
- اتباع الأساليب غير النمطية فى مواجهة المشكلات وحلها.
- إبداء الرأى أو اقتراح الحل.
- الإلمام بأبرز التطورات العلمية والتكنولوجية فى مجال تخصصه.
- الإلمام بالمعارف التى درسها فى مختلف السنوات، سواء فى ذلك المعلومات التى حصّلها من المراجع العلمية أو الدوريات، أو من الأبحاث التى أجراها، أو من الدراسات الحرة التى اطلع عليها.

وبالإضافة إلى ما سبق، تفرض التحديات العلمية والتكنولوجية على التعليم الجامعى أموراً أخرى يجب مراعاتها، من أبرزها:

- تحقيق التنوع والكثرة والمرونة فى البرامج الدراسية، بحيث تُسهم فى إعداد الطالب إعداداً متوازناً مع المتطلبات الإنسانية والثقافية والعلمية والمهنية.
- تضمين التكنولوجيا المستخدمة فى مؤسسات الإنتاج والخدمات فى عمليات التعلم، وإدخال تخصصات جديدة ترتبط بحاجات المجتمع ورؤى المستقبل، يكون الهدف منها إعداد جيل قادر على مواجهة المستقبل مثل التكنولوجيا المبنية على الإلكترونيات الدقيقة، وتكنولوجيا المواد الجديدة وما يتصل بها من تطبيقات، وتكنولوجيا القطاع المالى والتجارى.
- تنوع أدوار المعلم الجامعى وشمولها، بحيث تتضمن دور المسهل والمنسق لعمليات

التعليم والتعلم، والمصمم لبيئة التعلم، والإنسان المربى، والخبير التعليمى، والمستخدم الخبير لتكنولوجيا المعلومات.

التحديات الاقتصادية:

شهدت العقود الثلاثة الأخيرة من القرن العشرين تحولات وتغيرات هائلة على الصعيد الاقتصادى سواء على المستوى الفكرى، أو على مستوى الأداء والإنتاج، وتتجلى هذه التغيرات فى العديد من الجوانب التى لها تأثيرها الكبير فى منظومة التعليم الجامعى، ومن أهمها التغير السريع فى المفاهيم الاقتصادية ومضامينها؛ فمفاهيم مثل الإنتاج والاستهلاك والادخار والاستثمار قد تغير مدلولها، فأخذت أشكالاً مغايرة عما كانت عليه من قبل، الأمر الذى يتطلب إلمام القائمين على تعليم الطلاب بمدلولات هذه المفاهيم، وتوضيح أبعادها لهم.

ومن التغيرات الاقتصادية ذات التأثير العميق فى المجتمع بمؤسساته المختلفة عملية "الخصخصة" privatization، ويقصد بها على مستوى المجتمع تحويل القطاع العام إلى قطاع خاص، وعلى مستوى التعليم السماح للأفراد بإنشاء مدارس وجامعات خاصة. وغنى عن البيان ما سيترتب على هذا الاتجاه من آثار سلبية من أبرزها خرق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية وديمقراطية التعليم، والتقليل من شأن التعليم الجامعى الحكومى والتأثير السلبى فى مكانته. ولكى يواجه التعليم الجامعى الحكومى هذه الآثار، فإن من الضرورى إعادة النظر فى أهدافه ومحتواه وإمكاناته وأساليبه، بحيث يتمكن من إعداد طلابه بصورة جيدة تمكنهم من منافسة خريجى الجامعات الخاصة، بل التفوق عليهم.

ويضاف إلى التغيرات السابقة عدم كفاية التمويل الحكومى الذى يقدم للتعليم الجامعى، وذلك نظراً للضغوط الكثيرة التى يتعرض لها الاقتصاد الوطنى، والتى تتمثل فى التغيرات الاقتصادية العالمية وما ترتب عليها من نتائج مثل التكتلات الاقتصادية، واتفاقية الجات، والتحول إلى القطاع الخاص،

بالإضافة إلى الزيادة السكانية وزيادة تكلفة التعليم عامة، والتعليم الجامعى خاصة، وذلك فى ضوء الأزمات الاقتصادية وندرة الموارد، والضغط الطلابى البالغ، والرغبة فى توسيع مظلة التعليم الجامعى مع الارتفاع بمستواه. ويطرح هذا التحدى ضرورة البحث عن موارد إضافية لتمويل التعليم الجامعى بالإضافة إلى الموارد التى تخصصها الدولة، ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال حصول الجامعة على مقابل مادى نظير قيامها ببعض الأنشطة مثل: إجراء البحوث والدراسات اللازمة لبعض مؤسسات المجتمع، وعمل أعضاء هيئة التدريس فى بعض المؤسسات الاقتصادية والإسهام فى بحوثها ومشروعاتها، وتوفير تدريب مستمر للفنيين بعد تخرجهم ودخولهم سوق العمل، وكذلك تحويل الجامعة إلى جامعة منتجة تستطيع أن تنتج بعض السلع الزراعية والصناعية للمجتمع المحلى، فضلاً عن الاستغلال الأمثل لكل الموارد المخصصة للتعليم الجامعى.

هذا، ولقد صاحب التقدم الاقتصادى السريع ظاهرة التغير الملموس فى بنية المهن وطبيعتها، فاختفت مهن وظهرت مهن أخرى، وساد التغير بنية كل مهنة، وأصبحت المهن اليوم وفى المستقبل لا تتطلب جهداً عضلياً وقوة جسمانية، بل تتطلب دقةً وتفكيراً وتدقيقاً وبدرجة عالية، وحلت الآلة والتقنيات الحديثة محل الإنسان فى كثير من الأعمال (حجاج، ١٩٩٧م)، ومن ثم فمن المتوقع مستقبلاً أن تقل الوظائف المتاحة للعمل، كما أنه من المتوقع أيضاً فى ظل الاتجاه المتزايد نحو الاعتماد على معطيات وتقنيات الثورة العلمية وما تمخضت عنه من آلات، أن يزيد عدد المرات التى قد يضطر فيها الفرد لتغيير وظيفته بشكل جزئى أو كلى.

وعليه فإنه يتعيّن على التعليم الجامعى أن يسعى لتكوين قوى عاملة لديها القدرة على اكتساب المهارات التى تتطلبها الأعمال الجديدة، وتتمتع بمهارات بحثية عالية، ولديها إدراك واسع للتطورات فى مجال التكنولوجيا والمعلومات، وتستطيع أن تقوم بدور رئيس فى تطبيقها وتقييمها، ووثيق الصلة بهذا توجيه الطلاب إلى التخصصات التى يحتاج إليها سوق العمل، ويتطلب ذلك دراسة اتجاهات السوق المحلية وتحديد احتياجاتها.

كما يتعيّن على التعليم الجامعى أن يعد الطلاب إعداداً يجمع بين الشمول والتخصص، بحيث يسهل على الطالب بعد تخرجه الانتقال من تخصص إلى تخصص قريب بعد التدريب المناسب، وبحيث يتمكن الطالب من خلال إعداده الشامل أن يواكب التغيرات والتجديدات داخل مهنته وتخصصه، فضلاً عن أن الإعداد الشامل يفيد فى دعم شخصية الطالب، ويجعله أقدر على التمييز بين الفكر الصالح وغيره من الأفكار الطالحة التى زادت مصادرها اليوم، ومن المتوقع أن تزداد فى المستقبل. ولهذا لجأ العديد من الدول - بخاصة اليابان والولايات المتحدة الأمريكية - إلى التركيز فى السنوات الأولى من الجامعة على الإعداد الشامل الذى لا يربط الطالب بتخصص ضيق محدود فى البداية، وعُنيت بالتخصص العريض الذى يعطى المتعلم خلفية علمية شاملة تتناسب مع النظرة الشمولية المتكاملة للإنسان (عابدين ١٩٩٩م).

وخلاصة القول: إن برامج الجامعة يجب أن تُعد الطلاب بصورة تحقق قدراً من التوازن بين التخصص والعمومية، بين المهارات العامة التى تصلح للاستخدام وإعادة الاستخدام، وبين الجوانب التخصصية التى قد تحقق أغراضها فى وقتها وقد تتلاشى وتنقرض أو قد تتغير، ولكن لا يؤدى انقراضها إلى فقدان المرء إمكانية الحياة والعيش (أبوحطب، ١٩٩٩م).

التحديات السياسية:

تشمل التحديات السياسية جوانب وأبعاداً كثيرة من أبرزها زيادة المد الديمقراطى، والتقارب الدولى وتزايد الاهتمام بالسلام العالمى. وبشأن زيادة المد الديمقراطى يمكن القول إن العالم يشهد الآن حركة مطردة نحو مزيد من المشاركة الاجتماعية فى القرارات بمستوياتها المتعددة.

وعلى الرغم من بعض السلبيات التى قد تنجم عن المد الديمقراطى، والمتمثلة فى حرية تدفق الأفكار والمعلومات عبر الحدود الوطنية دون قيود أو ضوابط، وما تنطوى عليه من غزو ثقافى وأفكار وافدة تهدد الثقافة الوطنية، فإنه يحمل

أيضاً فى طياته الكثير من المزايا التى تتمثل فى تراجع بعض الأيديولوجيات السياسية، وسقوط الأسوار بين الشرق والغرب، وانزواء الشمولية، وبروز الديمقراطية والتعددية، واحترام حقوق الإنسان، حيث أصبح كل ذلك بمثابة ركائز جديدة لنهضة المجتمعات (البيلاوى،١٩٩٧م). إضافةً إلى أن الحرية فى تدفق الأفكار والمعلومات ينجم عنها زيادة وعى الأفراد بحقوقهم، وزيادة رغبتهم فى المشاركة السياسية.

وكثير من الشواهد تؤكد أن انتشار مبادئ الحرية والديمقراطية سوف يقوّى سواء بين دول العالم بعضها وبعض أو داخل كل دولة على حدة؛ وذلك لأن التحول الديمقراطى لم يعد مجرد استجابة لمطالب فئات وطبقات جديدة ترغب فى المشاركة السياسية وصنع القرار وحسب، ولكنه أصبح شرطاً ضرورياً لتكريس الثورة التكنولوجية التى أنجبته، حيث تعتمد الثورة التكنولوجية على العقل البشرى الذى تعد الحرية شرطاً لازماً لضمان عمله بقوة كاملة.

وتفرض التغيرات السابقة على التعليم الجامعى مسئوليات جديدة تتطلب مزيداً من العمل لترسيخ مبادئ الحرية والديمقراطية لدى الطلاب، من خلال تكوين وتنمية القيم والاتجاهات التى تجعل من الديمقراطية أسلوباً معاشاً من أساليب حياة الطلاب. ويستلزم هذا إجراء تعديلات جوهرية فى نظم وأساليب التعليم الجامعى بدايةً بنظام قبول الطلاب، وانتهاءً بنظم التقويم وأساليبه.

بعبارة أخرى يجب أن تتاح الفرصة للطالب للتعبير عن رأيه فى نظم الدراسة والمحتويات الدراسية وطرائق التدريس وأساليب التقويم، بالإضافة إلى تأكيد مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية أمام جميع الملتحقين بالتعليم الجامعى، من خلال إيجاد نظم وبدائل تعليمية متعددة يمكن أن يصل الطالب من خلالها إلى أقصى درجات النمو العلمى وفقاً لقدراته واستعداداته.

وتتطلب أيضاً تلك التحولات الديمقراطية تجديد طرائق التدريس، بحيث تركز على الفهم لا التلقين، " فالطالب الذى شبَّ على إعمال الفهم والتحليل،

وعلى النقاش الحر وإبداء الرأى بشجاعة، وتقبل آراء الآخرين يكون قد نشأ وبداخله بذور الديمقراطية الحقة"(بهاء الدين، ١٩٩٧م). وكذلك يجب تأكيد ديمقراطية السياق الاجتماعى للعملية التعليمية، والعمل على صيانة الحرية الأكاديمية للطلاب من خلال إتاحة الفرصة لهم لاختيار ما يناسبهم من محتوى تعليمى (وفقاً لنظام المقررات الدراسية أو الساعات المعتمدة)، وصيانة حريتهم فى ممارسة الأنشطة اللاصفية، واختيار من يمثلهم فى الاتحادات الطلابية.

كما تفرض هذه التحولات على التعليم الجامعى ضرورة استيعاب كل الراغبين فى الالتحاق به، ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال التوسع فى التعليم الجامعى الحالى، والأخذ بصيغ تعليمية موازية مثل: التعليم المفتوح، ونظام الساعات المعتمدة، والتعليم المتناوب الذى يجمع بين العمل والدراسة، مع ضرورة الالتزام بالشروط والمواصفات التى تميز الدراسة فى هذه الصيغ عن الصيغة التقليدية.

أما بشأن تزايد الاهتمام بالتقارب الدولى والسلام العالمى، فقد تزايدت الرغبة لدى العديد من دول العالم للعيش فى سلام ومكافحة الإرهاب، حتى إن اليونسكو قد أكدت فى تقريرها الصادر عام ١٩٩٣م أن التربية من أجل السلام ونبذ الإرهاب يجب أن تكون فى مقدمة أهداف التربية العالمية فى القرن الحالى، واعتبرت أن بناء ثقافة السلام والتسامح تعد بالتأكيد الأكثر إلحاحاً على الأنظمة التربوية فى دول العالم (UNESCO,1993).

ويلقى هذا التحدى مسئوليات كبيرة على التعليم الجامعى، من أهمها إقناع الطالب بأنه جزء من العالم أجمع، وعليه أن يكامل بذكاء بين محليته وكونه عضواً فى عالم أصبح صغيراً جداً. ولا مانع من أن يتمسك الطالب بثقافته ودينه وقيمه، إلا أن عليه أن يقدر أن البشر الآخرين من حقهم العيش آمنين، بل ومن حقهم التقدير والاحترام، وليس فى ذلك ضياع للهوية الثقافية؛ بل من الأصالة الثقافية احترام المخالفين وإدراك الأرضية المشتركة معهم، والتسامح ومراعاة الثقافات المختلفة.

وعلى ذلك، فالجامعة مطالبة بتربية الطلاب تربية تجمع بين المحلية والعالمية، بين التقارب الأسرى والتقارب المجتمعى والتقارب الدولى، تربية تنبذ العنصرية والحروب والتعالى وتؤكد التسامح والتقارب مهما اختلفت الأوطان والأديان والألوان. وبالطبع يتطلب تحقيق المسئوليات السابقة جهداً كبيراً فى صياغة المقررات الدراسية، وفى الحياة الجامعية بشكل عام. ويقع على ذوى التخصصات الدينية والاجتماعية خاصةً مسئوليات مضاعفة فى تقديم فكرهم بشكل موضوعى يأخذ بيد الطالب ليعمق هويته الثقافية المحلية والعالمية.

التحديات الثقافية:

أدى تطور أساليب الاتصال إلى التفاعل المباشر بين أرجاء العالم فى كل لحظة، ونتج عن ذلك سيطرة بعض عناصر الثقافة العالمية على الثقافات المحلية وسعى بعض الدول المتقدمة - بصورة مباشرة أو غير مباشرة - إلى نشر ثقافاتها وإلباسها ثوب الحضارة الإنسانية المعاصرة.

وعلى الرغم من أن التحدى الثقافى يُعد من الإشكاليات القديمة التى واجهت الثقافة الوطنية عبر العصور المختلفة، فإن حدته زادت وتفاقم أثره فى العصر الذى نعيشه، وهذا يرجع - بطبيعة الحال - إلى عوامل متعددة ومتشابكة من أبرزها الثورة الهائلة فى مجال العلم وتطبيقاته التكنولوجية، وما نجم عنها من تطور سريع فى مختلف مجالات الحياة الإنسانية، وبصفة خاصة فى مجال المعلومات والاتصالات، ولقد أصبح العالم فى ظلها قرية إلكترونية تتدفق فيها المعلومات والأخبار من كل مكان. حيث لم يعد من السهل رؤية الفاصل بين ما هو وطنى وما هو عالمى، وأضحت المجتمعات الإنسانية تواجه سيلاً جارفاً من الإنتاج الثقافى الصادر عن هذه التكنولوجيا الفائقة. وكان من نتاج ذلك اندثار ثقافات محلية، أو ضياع بعض عناصر ثقافات محلية أخرى، أو صراع ثقافات وقوميات وعصبيات، كما صاحب ذلك مشكلات متعددة منها ظاهرة الاغتراب بين الشباب.

وفى ضوء ذلك يتعيَّن على التعليم الجامعى أن يعمل على ترسيخ الخصوصية

الثقافية لدى الطلاب ويؤكد منظومة القيم التى تشكل هذه الخصوصية. وعليه كذلك أن يحافظ على الذاتية الثقافية دون عزلة عن الحضارة العالمية المعاصرة فى توازن دقيق ومدروس بين عناصر الثقافة العالمية وعناصر الثقافة المحلية؛ بحيث يكون خريج الجامعة منتمياً لوطنه، ومتصلاً بالثقافة العالمية، ومتخصصاً فى مجال معين (جلال،١٩٩٣م)، ووثيق الصلة بهذا الحفاظ على اللغة القومية واستخدامها فى التعليم فى شتى قطاعات الجامعة، وتدارس عناصر الثقافة القومية بغض النظر عن نوع الدراسة التى يتلقاها الطالب، وذلك دون تعصب أعمى يغلق العين عن محاسن الثقافة العالمية المعاصرة، ودون فقد للهوية والشخصية القومية يسمح للطالب بأن ينسلخ من ثقافته، وتضيع هويته.

وبعد، فمن خلال العرض السابق يتضح أن التحديات المعاصرة تفرض على التعليم الجامعى إعادة النظر فى عناصر العملية التعليمية بجملتها، سواء أكان فى فلسفته أم أهدافه أم محتواه أم أساليبه، فتسهم هذه العناصر مجتمعة فى إعداد الطالب وتكوينه بصورة متكاملة تتلاءم مع التغيرات المحلية والعالمية بأنواعها المختلفة.

ويقع على الإدارة الجامعية العبء الأكبر فى تحقيق هذا الفرض، باعتبارها المسئولة عن قيادة عملية التغيير فى عناصر التعليم الجامعى، والمنوط بها توفير المناخ الذى يشجع على العمل والتطوير.

وعلى ذلك تعددت الأدوار التى يمكن أن تقوم بها الإدارة الجامعية فى هذا المجال، وسيحاول الباحث وضع تصور لهذه الأدوار فى ضوء كل من: انعكاسات التحديات المعاصرة على التعليم الجامعى المصرى على النحو الذى سبق عرضه، وأدوار الإدارة الجامعية فى بعض الدول المتقدمة فى ضوء انعكاسات التحديات المعاصرة على التعليم الجامعى فى هذه الدول، وسيتم عرض هذه الأدوار لاحقًا مع تكييفها بما يتفق مع الأوضاع التعليمية فى مصر.

أدوار الإدارة الجامعية فى بعض الدول المتقدمة فى ضوء انعكاسات التحديات المعاصرة على التعليم الجامعى :

يوضح الباحث فى هذا الجزء من الدراسة الأدوار التى تضطلع بها الإدارة الجامعية فى ضوء انعكاسات التحديات المعاصرة على التعليم الجامعى فى بعض الدول المتقدمة، وذلك للاسترشاد بها فى تحديد بعض أدوار ومهام الإدارة الجامعية فى مصر - كما سبقت الإشارة - مع مراعاة ظروف الواقع التعليمى وإمكاناته قدر المستطاع، ويمكن توضيح ذلك على النحو التالى :

حدد (Deboer,H.1999) أبرز أدوار الإدارة الجامعية فى أستراليا فى ضوء التحديات المعاصرة فى النقاط التالية :

- توفير بيئة مناسبة للتعليم والتعلم والإشراف البحثى، تنمِّى لدى الطالب الدافعية للوصول إلى مستوى عالٍ من التحصيل الذهنى، بشرط أن تراعى هذه البيئة الخصائص المختلفة للطلاَّب وخلفياتهم الثقافية والتربوية المتغايرة، وأن تسمح بتواصل معقول مع هيئة التدريس من أجل مناقشة الموضوعات والمشكلات الخاصة بالطلاب، وكذلك يجب أن توفر هذه البيئة تغذية راجعة ناقدة وعادلة فيما يخص الجانب الأكاديمى للطلاب.
- تحديد المحكات التى على أساسها يتم اختيار الطلاب وتوزيعهم على الأقسام المختلفة، ويشترط أن تكون هذه المحكات واضحة وعادلة وتنشر للطلاب جميعاً، ولا تتحمل الوساطة أو التغيير تحت ظروف مختلفة .
- تقديم معلومات دقيقة للطلاب عن المقررات الموجودة فى الجامعة، وإجراءات التسجيل فى هذه المقررات، والمتطلبات المالية اللازمة لذلك.
- تقديم معلومات للطلاب فى بداية السنة الدراسية عن: أعمال السنة، ونسبة الحضور المطلوبة، وكيفية الحصول على متطلبات البحث والمراجع، وكيفية الاشتراك فى المعامل.
- توضيح الجوانب القانونية التى تحكم بعض مظاهر عدم الأمانة الأكاديمية كالغش والتزوير والمغالطة فى البيانات.

- الاهتمام بشكاوى الطلاب، وتوضيح الجهات التى توجه إليها، والبت فيها بشكل سريع وفعال وفقاً لإطار محدد من الإجراءات، خاصة فيما يتعلق بالمستوى الأكاديمى والتقدم فى الدراسة.
- توفير بيئة لا يشعر الطلاب فيها بالتمييز أو الاستغلال، سواء بسبب الجنس أو العرق أو الإعاقة.
- توفير معلومات كافية للطلاب عن الوظائف المتاحة مستقبلاً، وكيفية التخطيط للالتحاق بها.
- الحرص على سرية المعلومات الشخصية المتعلقة بالطلاب، وعدم تداولها خارج حدود الجامعة إلا بموافقة الطالب ومعرفته، أو عندما يطلب ذلك بصورة قضائية.

كما أشار (Deem,R.1998) إلى أن من أهم أدوار الإدارة الجامعية فى المملكة المتحدة: استيعاب التقنيات العلمية والإدارية المتطورة فى الجامعة، وجذب الطلاب لها، والنظر إليهم على أنهم زبائن customers وموارد تتنافس من أجلها الجامعات، والحرص على توفير الخدمات الصحية والترفيهية والاجتماعية للطلاب وأعضاء هيئة التدريس، وتشجيع المنافسة بين العاملين، ومتابعة فعالية أدائهم لمهامهم.

وكذلك أوضح (Schaumahn,F.1998) وزير الدولة للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا فى خطابه عن "التطورات الحديثة فى التعليم الجامعى الألمانى" أن مسئوليات الإدارة الجامعية أصبحت أشمل وأعمق بعد أن قفزت التكنولوجيا قفزات هائلة، وبعد أن وصلت الوسائط المتعددة إلى مستوى مبهر، ومن بين هذه المسئوليات: التعرف على كيفية تعليم وتعلم الطلاب فى الخارج، والإفادة من النماذج الأفضل فى تطوير التعليم الألمانى، وذلك لأن ظروف المستقبل تحتم إعداد الطلاب للعمل على مستوى عالمى وليس على مستوى محلى، هذا بالإضافة إلى جذب الطلاب للتعليم داخل الدولة بدلاً من السفر للخارج، وكذا جذب الطلاب من دول أخرى للتعليم فى الجامعات الألمانية.

هذا، ويشير (Michael,S.2001) فى دراسته عن "التحديات التى تواجه قادة التعليم الجامعى فى القرن الحادى والعشرين" إلى أن التغيرات العالمية الحالية فرضت على المسئولين عن إدارة الجامعة مهام جديدة أكثر أهمية، من أبرزها: الحفاظ على الأساتذة والعلماء البارزين فى مجالات المعرفة المختلفة لتجنب شراء مؤسسات أو دول قوية لهم واستغلال معرفتهم، وتوفير قاعدة بيانات متكاملة عن واقع العمل الجامعى واحتياجات المجتمع الفعلية من القوى البشرية المتعلمة، واستخدام إستراتيجيات متنوعة ومرنة لتنويع مصادر التمويل وضبط التكاليف وجذب الدخل، وإتقان مهارات تسويق التعليم الجامعى marketization.

ويضاف إلى المهام السابقة أيضًا تحقيق الاعتمادية للجامعة وبرامجها من خلال عرض البرامج ومراجعتها محلياً وعالمياً، ومراعاة التنوع فى برامج التعليم الجامعى بحيث تراعى التنوع فى مهارات وقدرات الطلاب. والاهتمام بتوقعات المجتمع المحلى من الجامعة ؛ بمعنى أن تتأكد الإدارة الجامعية من أن الطلاب يتعلمون بالفعل ما يتوقعه المجتمع وأصحاب العمل، وأن الباحثين لا يضيعون أوقاتهم وجهودهم فى أفكار ليس لها قيمة، وأن أموال الجامعة تُنفق داخلها بعدالة وحكمة.

هذا بالإضافة إلى ضرورة حرص الإدارة الجامعية على التنمية المهنية للعاملين بالجامعة، وكذلك حرصها على استقلال الجامعة أكاديميًا وإداريًا، ومراعاة الموضوعية فى قراراتها بحيث توازن بين مصلحة الجامعة ومصالح الدولة، وقد أكد Michael هذا بقوله: "إن المؤسسات العظمى مكافأة إدارة واعية بدورها؛ تنمّى قدرات العاملين وتدعم الحرية الأكاديمية وتقننها، ومكافأة مجتمع يفهم دور التعليم الجامعى فى خلق حضارته، ويكرس موارده التى تمكن تعليمه الجامعى من أن يكون ذا شأن وسط نظم التعليم الجامعى الأخرى، ومجتمع متفهم لعدم إقحام أفكاره فى الجامعة بذاتيتها وحريتها"

أدوار ومهام الإدارة الجامعية فى مصر:

فى ضوء العرض السابق لانعكاسات التحديات المعاصرة على التعليم الجامعى المصرى، وفى ضوء أدوار ومهام الإدارة الجامعية فى بعض الدول المتقدمة، يمكن تحديد أبرز أدوار ومهام الإدارة الجامعية فى مصر فى النقاط التالية:

١ - اقتراح معايير لقبول الطلاب فى الجامعة تحقق ديمقراطية التعليم وتكافؤ الفرص التعليمية:

فى ضوء معايير قبول الطلاب فى الجامعات المتقدمة، وفى حدود ظروف الواقع التعليمى المصرى وإمكاناته، يمكن للإدارة الجامعية أن تقترح الشروط الآتية فى قبول الطلاب بالجامعة:

- حصول الطالب على مجموع درجات مناسب فى الثانوية العامة قد يختلف بطبيعة الحال من كلية لأخرى، على اعتبار أنه لا يمكن إلغاء التفوق التحصيلى أو إسقاطه من حسابات القبول بالجامعة لأنه - رغم ما يوجه إليه من نقد - سيظل هو المقياس الوحيد العادل - حتى الآن - للقبول بالجامعات المصرية (محمد،٢٠٠١م).
- اجتياز الطالب لاختبار قدرات مقنن يرتبط بمواد الكلية المرشح لها، وبالتخصص الذى يرغب فيه، وتصمم هذه الاختبارات من قبل لجنة من أساتذة التخصص.
- تطبيق مقياس للتأكد من رغبة الطالب وميله للدراسة فى الكلية التى يريد الالتحاق بها.
- تخصيص نسبة تُراوح بين (٥٪-١٠٪) من أعداد الطلاب المقبولين بكل كلية للطلاب ذوى المستوى التحصيلى المنخفض الذين يرغبون فى الالتحاق بها دون التقيّد بمجموع الدرجات فى الثانوية العامة، بشرط أن يثبتوا - من خلال تطبيق المقاييس والاختبارات المشار إليها سابقاً - أن لديهم قدرات تؤهلهم للدراسة فى هذه الكلية وعندهم الرغبة والميل للالتحاق بها.

وبالإضافة إلى الشروط السابقة توجد اعتبارات أخرى ينبغى على الإدارة الجامعية أن تراعيها عند تحديد أعداد المقبولين فى الجامعة، من أهمها (عابدين ١٩٩٩م).

- احتياجات خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية من الخريجين فى التخصصات المختلفة، مع التركيز على احتياجات المحافظة أو المحافظات التى تقع الجامعة فى نطاقها، ويستلزم ذلك تعاوناً بين المجلس الأعلى للجامعات والوزارات المعنية بالإنتاج والخدمات والقوى العاملة والتخطيط.
- إمكانات الجامعة من المبانى والمعامل وغيرها.
- الإمكانات البشرية للجامعة، وخاصة من أعضاء هيئة التدريس، ويمكن الاسترشاد فى هذا الشأن بالمعدلات المقبولة من الطلاب إلى أعضاء هيئة التدريس.

٢ - إتاحة الفرصة للطلاب لممارسة قيم الحرية والديمقراطية:

ولكى تتمكن الإدارة الجامعية من تحقيق ذلك، عليها أن تقوم بالعديد من المهام من أبرزها:

- تعريف الطلاب بالمعلومات التى تهمهم، عن جوانب العملية التعليمية بالجامعة، من خلال تجهيز هذه المعلومات ونشرها فى بداية كل عام دراسى بحيث توضح للطلاب ما يلى:
  - ❖ معايير توزيع الطلاب على الأقسام المختلفة بالكلية.
  - ❖ المقررات الدراسية التى سيدرسها الطالب فى قسمه، وما يتعلق بهذه المقررات من أهداف وأنشطة وحضور وأبحاث وغيرها.
  - ❖ اللوائح التى تحكم سلوكيات الطالب بالجامعة .
  - ❖ الإجراءات التى يتبعها الطالب فى حالة اعتراضه على مستواه الأكاديمى.
  - ❖ الوظائف المتاحة مستقبلاً، وكيفية التخطيط للالتحاق بها.
  - ❖ الخدمات الصحية والاجتماعية والترفيهية التى يمكن أن يتمتع بها الطالب.

- التنويع فى البرامج التعليمية بحيث تراعى التنوع فى مهارات وقدرات الطلاب.
- توعية أعضاء هيئة التدريس بضرورة تأكيد الحوار والمناقشة والفهم فى عملية التدريس بدلاً من التلقين.
- التعرف على آراء الطلاب فى نظم الدراسة والمقررات الدراسية وطرائق التدريس وأساليب التقويم، ومراعاة ما تتمخض عنه هذه الآراء.
- إتاحة الفرصة للطلاب لاختيار من يمثلهم فى الاتحادات الطلابية دون إجبار أو إكراه.
- تمكين الطلاب من ممارسة الأنشطة اللاصفية التى تناسبهم بحرية كاملة.
- تسهيل عملية الاتصال بين الطلاب والقيادات الجامعية.
- تبنى نظام الساعات المعتمدة، أو على الأقل تنفيذ بعض جوانبه.

٣ - تيسير استيعاب التقنيات الحديثة فى التعليم الجامعى واستغلالها فى تحسين العمليات التعليمية والإدارية:

ولتحقيق ذلك يتعيَّن على الإدارة الجامعية أن تضطلع بما يلى:

- تدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام الحاسب الآلى فى تدريسهم .
- تعميم استخدام الحاسب الآلى فى كل العمليات الإدارية بالجامعة.
- تعميم دراسة مادة الحاسب الآلى على جميع الطلاب فى الكليات المختلفة .
- توفير قاعدة بيانات متكاملة لكل جوانب العمل بالجامعة .

٤ - التعاون مع أعضاء هيئة التدريس لتحقيق جودة العملية التعليمية:

ولكى تحقق الإدارة الجامعية ذلك فإن عليها القيام بما يلى:

- تشكيل مجلس أكاديمى على مستوى الكلية والجامعة يشترك فيه جميع أعضاء هيئة التدريس من نفس التخصص، ويرأسه على مستوى الكلية وكيل للكلية يختص بهذا العمل وحده، وعلى مستوى الجامعة نائب رئيس الجامعة للشئون

الأكاديمية والتعليمية، وتمثل فيه جميع التخصصات الموجودة بالجامعة، وتكون مهمة هذا المجلس تطوير العملية التعليمية بمحاورها المختلفة دون الدخول فى أية أعمال إدارية أخرى جلال (١٩٩٣م).

- إنشاء وحدة متخصصة فى تقنيات التدريس تخدم جميع التخصصات، وتتوافر بها دائرة مغلقة للإذاعة المسموعة والمرئية، ومطبعة وحاسب آلى، ويعمل بهذه الوحدة فريق من الخبراء فى استخدام التقنيات، وفريق من المختصين فى التعليم المبرمج وأساليب التعلم الذاتى. وتستطيع هذه الوحدة أن توفر المعلومات للطلاب، وبجهد من الأساتذة يمكن للطلاب أن يتعلموا مهارات التعلم الذاتى.
- توجيه أعضاء هيئة التدريس من خلال الاجتماعات والندوات إلى الاهتمام بما يلى:
  - ❖ التنويع فى طرائق التدريس.
  - ❖ التدريبات المهنية والتطبيقية.
  - ❖ ربط التعليم بالعمل كلما أمكن ذلك.
  - ❖ تدعيم التعلم الذاتى.
  - ❖ دراسة اللغات والفنون الحرة.
  - ❖ دراسة علوم المستقبل.
- توجيه الطلاب لحسن الإفادة من أوقات الفراغ بما يسهم فى تكوين الشخصية المتكاملة لهم.
- وضع بدائل مناسبة للتخلص من الكتاب الجامعى.
- تحديث المكتبات الجامعية وفق التقنيات الحديثة، وتكوين شبكة معلومات فيما بينها، وربط هذه الشبكة بمثيلاتها فى الخارج.

٥ – تنظيم برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس لتعريفهم بالجديد فى مجال عملهم:

ويتطلب تحقيق ذلك قيام الإدارة الجامعية بالمهام التالية:

– اختيار المدربين ذوى الخبرة فى المحتوى التدريبى.

– التنسيق بين مواعيد هذه البرامج وعمل أعضاء هيئة التدريس.

– وضع التشريعات التى تضمن الالتزام بحضور هذه البرامج.

– الحرص على شمول هذه البرامج للمجالات المهمة لمعظم أعضاء هيئة التدريس وهى:

❖ الجديد فى مجال الحاسب الآلى وتكنولوجيا المعلومات والأجهزة العلمية.

❖ الجديد فى نظم التأليف والبحث.

❖ الجديد فى شبكات المعلومات.

❖ الجديد فى كيفية وضع الأسئلة بأنواعها المختلفة.

❖ الجديد فى طرائق وأساليب التدريس.

❖ الجديد فى أدوار المعلم الجامعى.

٦ – تنويع مصادر التمويل الجامعى:

ولكى تحقق الإدارة الجامعية هذا الدور يتعيَّن عليها أن تقوم بالمهام والأنشطة التالية:

– الحصول على مصادر دخل إضافية من المؤسسات الإنتاجية بالمجتمع، ويتحقق ذلك من خلال قيام الإدارة بما يلى:

❖ إنشاء مكتب استشارى يتولى إحصاء جميع الأساتذة والمتخصصين فى كل فروع التخصص الدقيق يستقبل طلبات المشورة والدراسات والبحوث من خارج الجامعة، ويقوم بتسويق خدمات الجامعة أسوة بما يتم فى العديد من دول العالم لا سيما المتقدم (عابدين، ١٩٩٩م).

❖ استقصاء مشكلات قطاع الإنتاج المختلفة خارج الجامعة، وتحويل هذه المشكلات لجهات الاختصاص داخل الجامعة لدراستها وتقديم الحلول للتغلب عليها.

- تسويق البحوث التطبيقية التى تفيد الإنتاج.
- إنشاء مشروعات تنموية تطبق فيها الجامعة أحدث الأساليب التى تعلمها لطلابها، والحصول على مقابل مادى من خلال ما تنتجه هذه المشروعات من منتجات زراعية وصناعية.
- تقويم أداء الوحدات ذات الطابع الخاص لمعرفة إيجابياتها، والصعوبات التى تواجهها، والتخطيط لدعم الإيجابيات وعلاج الصعوبات والمشكلات؛ بحيث يمكن أن تُدر هذه الوحدات دخلاً إضافياً للجامعة فضلاً عن دورها فى تنمية البيئة.
- إصدار تشريع يشجع الجامعة على الإفادة من الإيرادات التى تحققها، وينظم توزيع هذه الإيرادات .
- تحميل طالب الدراسات العليا أو الجهة الموفدة له تكاليف تعليمه وتدريبه.
- دعوة بعض المنظمات مثل النقابات المهنية واتحادات الخريجين فى مصر، واتحادات العلماء المصريين المشتغلين فى الخارج، والنوادى المصرية الموجودة فى الخارج لتقديم الإسهامات المادية والعينية للجامعة.
- توعية أفراد المجتمع المحلى بأهمية المشاركة الشعبية فى تمويل التعليم، مما قد يدفع بعض الأغنياء للإسهام إما بتقديم المال، أو بالإسهام فى تقديم خدمات فنية كأعمال الصيانة والإنشاءات.

٧ - الاهتمام بتطبيق وتقويم برامج التعليم المستمر:

ولكى تحقق الإدارة الجامعية هذا الدور، فإن عليها أن تقوم بالمهام التالية:

- تشكيل لجنة متخصصة على مستوى الجامعة تقوم بالمراجعة الشاملة لنظام

التدريب فى المؤسسات المختلفة كل خمس سنوات على الأكثر وفق معطيات البحث العلمى ونتائجه، بحيث يتسع ليشمل قطاعات كبيرة من العاملين بالدولة؛ مما يسهم فى اعتبار التدريب فى أثناء الخدمة واجباً فى إطار فلسفة التعليم المستمر، وشرطاً لاحتفاظ الموظف بوظيفته.

- تخصيص قسم فى الجامعة، أو فى كلية التربية يتولى مهمة الإشراف على التعليم المستمر.
- التنسيق مع قطاعات العمل المختلفة بالدولة لتعميم نظام التدريب قبل الخدمة، لدعم خلفية الخريج العلمية، وجعله أكثر كفاءة واستعداداً للعمل الذى سيشغله.
- التعاون مع قطاعات العمل والإنتاج فى تصميم برامج تدريبية فى أثناء العمل لزيادة كفاءة الموظف فى ضوء الجديد على المستويين النظرى والعملى، وليس من الضرورى أن تأخذ هذه البرامج الأشكال المعتادة للدراسات العليا، وإنما يمكن أن تُبتكر أشكال جديدة (Simonyi,).
- تنظيم برامج لتعليم الكبار، ودراسات مسائية نظامية للعاملين ممن حصلوا على الدرجة الجامعية الأولى على الأقل فى تخصصاتهم.
- تنظيم برامج التدريب التحويلى التى تؤهل الفرد لمهنة أخرى غير التى يعمل بها؛ نظراً للتغير السريع فى عالم المهن.
- تنظيم برامج فنية ومهنية للعمال المهرة، مثل دورات السكرتارية والطباعة ومبادئ المحاسبة، وغيرها من البرامج التدريبية التى تختلف وتتنوع حسب طبيعة المجتمع وحاجاته.

٨ - تحقيق التوازن بين الثقافة العربية والإسلامية، والانفتاح على الثقافات العالمية:

ويمكن للإدارة الجامعية أن تحقق هذا الدور من خلال قيامها بالمهام التالية:

- تعميم تدريس مادة الثقافة الإسلامية والعربية لجميع الطلاب بالجامعة بغض النظر عن تخصصهم الدراسى.

- تنظيم ندوات فكرية وثقافية للطلاب يمكن من خلالها توضيح التالى:
  - ❖ عناصر التراث التى تسهم فى تقدم المجتمع حضارياً وعلمياً.
  - ❖ كيفية الإفادة من التراث فى التعامل مع مشكلات وقضايا الحاضر.
  - ❖ إيجابيات الثقافات العالمية وسلبياتها.
  - ❖ أهداف عولمة الثقافة وأساليبها ومخاطرها على الهوية الثقافية.
  - ❖ المعايير التى يمكن فى ضوئها تقييم مختلف البرامج المبثوثة فى القنوات الفضائية.
- استغلال الأنشطة الطلابية فى تأصيل ثقافة التسامح ونبذ العنصرية.
- تنظيم ندوات لأعضاء هيئة التدريس لتوعيتهم بأبعاد العولمة الثقافية ومخاطرها، وكيفية تحقيق التوازن بين الثقافة المحلية والثقافات الوافدة.
- وضع الإجراءات الوقائية والقانونية التى تحمى الطلاب من النزعات المادية والسلوكيات الهدامة الوافدة من المجتمعات الغربية.

٩ - زيادة الاهتمام بالبحث العلمى وتوجيهه بما يخدم قضايا المجتمع ومشكلاته:

ولتحقيق ذلك يتعيّن على الإدارة الجامعية أن تقوم بما يلى:

- السعى لتوفير الإمكانات المطلوبة للبحث العلمى سواء المراجع العلمية أو الأجهزة أو المواد والخامات.
- إنشاء مجلس استشارى فى كل جامعة يضم بالإضافة إلى عمداء الكليات عدداً من رؤساء المؤسسات الصناعية والزراعية فى الإقليم، تكون مهمته توثيق الصلة بين الجامعة بوصفها مؤسسة للبحث العلمى التطبيقى وبين الأنشطة الإنتاجية فى الإقليم.
- الاهتمام بتبادل الخبرات بصفة دورية بين الباحثين فى الجامعات وبين العاملين فى مواقع العمل والإنتاج المختلفة، بما يؤدى إلى اكتساب الباحثين الخبرة الميدانية مع نقل خبرتهم العلمية إلى هذه المواقع.

- عمل دراسات مسحية فى كل قطاعات الإنتاج والخدمات لتحديد المشكلات البحثية الملحة، ثم ترتيبها حسب أهميتها لتشكيل خريطة بحثية فى كل تخصص على حدة لتوجيه الباحثين فى عملهم الحالى والمستقبلى، على أن تجدد هذه الخريطة كل فترة زمنية مناسبة (عابدين، ١٩٩٩م).
- ربط التمويل المخصص للبحث العلمى بالجامعات بدراسة مشكلات محددة يواجهها المجتمع.
- توفير مزرعة تجريبية على مستوى رفيع للإنتاجين النباتى والحيوانى فى كل جامعة، تتيح الفرصة للمشتغلين بالزراعة والإنتاج الحيوانى فى المنطقة ليشاهدوا نتائج تطبيق البحوث العلمية واستخدام التكنولوجيا المتقدمة فى هذا المجال.
- إشراك بعض المسئولين فى قطاعات الإنتاج والخدمات فى الإشراف المباشر على البحوث بالجامعة.
- تشجيع المؤسسات والشركات والمصانع المستفيدة من المشروعات البحثية على تخصيص نسبة من أرباحها ولتكن (١٪) أو أكثر للإنفاق على البحث العلمى.
- اقتراح مجموعة من المعايير يتم فى ضوئها تقييم البحوث على مستوى الجامعة والكلية ومن أبرزها:
  - ❖ مدى ارتباط البحث بقضايا المجتمع ومشكلاته.
  - ❖ مدى الإفادة من نتائج البحث فى المجال التطبيقى.
  - ❖ مدى إسهام البحث فى تنمية الجانب المعرفى.

١٠- وضع تصور لاختيار وإعداد الباحث العلمى يواكب التطورات العلمية والتكنولوجية المعاصرة:

ومن الأمور التى تسهم فى قيام الإدارة الجامعية بهذا الدور اضطلاعها بالمهام التالية:

- وضع معايير متطورة لاختيار المعيدين يكون من بينها إجراء اختبارات تكشف عن مهارات الطالب الفكرية.
- التأكد من توافر القدرات البحثية وإتقان اللغة الأجنبية لدى طلاب الماجستير والدكتوراه.
- إدخال مناهج بحثية جديدة، ومقررات تواكب متغيرات المستقبل، فعلى سبيل المثال يمكن أن يدرس طالب الدراسات العليا مقرراً عن أساليب البحث العلمى المتصلة بالمستقبل كأسلوب التنبؤ بالاتجاه، والتنبؤ باستخدام النماذج، والتنبؤ بالبرمجة، ومقرراً عن الحاسب الآلى وكيفية تطويعه لخدمة البحوث والرسائل، ومقرراً عن الأجهزة العلمية واستخدامها وصيانتها، وتطوير إنتاجها (عبد المقصود،١٩٩٣م).
- تطبيق نظام المقررات مع جعل الرسائل والبحوث شرطاً جزئياً فقط للحصول على الدرجة العلمية، ويتحقق ذلك على مستوى الدكتوراه من خلال قيام الطالب بدراسة موسعة ومتعمقة للمقررات المتقدمة، التى تغطى تخصصه الرئيس والتخصص المكمل والتخصص الفرعى، عبر فترة زمنية قد تصل إلى ثلاث سنوات، ثم يأتى العمل فى الرسالة كاختبار لمدى قدرة الطالب على استخدام الأساليب العلمية فى معالجة مشكلة معينة. أما النظم التى تجعل من رسالة الدكتوراه الركيزة الأساسية للحصول على الدرجة العلمية حيث يمتد العمل فيها إلى خمس سنوات أو أكثر فلا شك أن سرعة التقدم العلمى قد أصبحت كفيلة بأن تفقدها قيمتها العلمية والتطبيقية قبل أن يتم الفراغ من إعدادها.
- إتاحة الفرصة لأعضاء هيئة التدريس للإفادة من البعثات القصيرة للخارج والمشاركة فى المؤتمرات والندوات، للاطلاع على ما يستجد من معرفة فى مجال تخصصهم وعلى تطبيقاته العملية.

١١- ترشيد الاستهلاك فى متطلبات العملية التعليمية بالجامعة:

ويتحقق ذلك من خلال قيام الإدارة الجامعية بالمهام التالية:

- وضع جدول زمنى يتعاون فى عمله مندوبون من كل الكليات يهدف إلى التشغيل الكامل للمعامل والورش والمدرجات، بحيث لا تكون قاصرة على كلية بعينها، وتُستغل لأكبر عدد ممكن من الساعات.
- زيادة فترة الدراسة والبحث بحيث تمتد من الصباح حتى ساعات من الليل، حتى يمكن علاج مشكلة زيادة الأعداد وتكدس المدرجات.
- توفير أفراد ذى كفاءة عالية للقيام بأعمال الإدارة المساعدة مثل صيانة المبانى والأجهزة، وأمانة المكتبات وتحضير المعامل.
- شراء الدوريات العلمية التى تخدم أكثر من كلية مركزياً، ووضعها فى المكتبة المركزية بحيث يسهل استخدامها من قبل أكبر عدد من الطلاب والباحثين بدلاً من تكرار شرائها على مستوى كل كلية.
- شراء الأجهزة الغالية الثمن مركزياً على مستوى الكلية، والتخطيط لاستخدامها بين الأقسام المعنية وفق جدول زمنى متفق عليه.
- التدريب المكثف للأخصائيين الذين يتعاملون مع هذه الأجهزة.
- مراعاة تصميم المبانى الجديدة والمرافق بشكل يسمح باستخدامها فى أكثر من غرض، والتأكد من قابلية هذه المبانى للتوسع.
- وضع نظام جديد للإنفاق يعطى أولوية لبنود العمليات التعليمية والبحثية؛ بحيث يحقق حسن استخدام الموارد المالية، ويقلل من تكلفة الطالب إلى أقل حد ممكن دون أن يؤثر ذلك فى عناصر الجودة.
- تحميل الطالب الجزء الأكبر من التكلفة الفعلية للدراسة فى حالة بقائه للإعادة مرة واحدة فى ذات الفرقة الدراسية، على أن يتحمل التكلفة كلها إذا رسب مرة ثانية فى الفرقة ذاتها (عابدين، ١٩٩٩م).

- إعادة النظر فيما يدفعه الطالب للسكن والإعاشة فى المدن الجامعية، على أن يُعفى الطلاب المتفوقون غير القادرين من أى زيادة فى المصروفات.
- تعديل نظام مكافآت التفوق بحيث تأخذ شكل الإعفاء وليس شكل العطاء المادى، وبحيث تقتصر على المستويات التى تستحق هذه المكافأة.
- تحميل طلاب التعليم الخاص لا سيما مدارس اللغات تكلفة مضاعفة عند الالتحاق بالجامعة.

١٢- الاهتمام بتحقيق التربية الدولية من خلال توجيه عناصر العملية التعليمية بالجامعة:

ولكى تنجح الإدارة الجامعية فى القيام بهذا الدور عليها أن تضطلع بالمهام التالية:

- توعية أعضاء هيئة التدريس بمراعاة البعد الدولى فى المناهج من خلال التركيز على القضايا الدولية، وتضمين المعارف العالمية.
- توجيه أعضاء هيئة التدريس للاهتمام من خلال تدريسهم بالأمور التالية:

❖ تدريب الطالب على الاندماج مع الآخرين والعيش معهم حتى لو اختلفوا معه فى أفكارهم ومعتقداتهم.

❖ تدريب الطالب على احترام آراء الآخرين وتقديرها وتقبل النقد الذى يوجه إليه.

❖ تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى الطالب نحو العيش فى سلام مع زملائه، تمهيداً للعيش فى سلام مع جيرانه وأقرانه ومجتمعه الصغير والكبير.

- فتح قنوات علمية متعددة بين الجامعة والجامعات الأجنبية المتقدمة ؛ للوقوف على الجديد فى عالم العلم والمعرفة، والإفادة منه فى تطوير التعليم فى الجامعات المصرية.
- تأكيد تحلى أعضاء هيئة التدريس فى تدريسهم وعملهم بصفات التسامح وتقبل النقد وتقدير الآخرين وحب الطلاب والإخلاص لهم.

- زيادة البعثات الخارجية والإشراف المشترك، والإفادة من الشراكة فى تطوير آليات العمل الأكاديمى.

١٣- إعادة النظر فى نظم وأساليب التقويم بحيث تسهم فى تجويد العملية التعليمية:

ولكى تضطلع الإدارة الجامعية بهذا الدور عليها أن تقوم بالمهام التالية:

- توعية أعضاء هيئة التدريس بضرورة استمرارية عملية التقويم منذ بداية العملية التعليمية وفى أثنائها وفى نهايتها.
- تأكيد تقويم جميع عناصر العملية التعليمية، بدايةً من الأهداف والمحتوى التعليمى وطرق التدريس والتمويل والإدارة، بل أساليب التقويم والامتحانات.
- الجمع بين التقويم الداخلى (الذى يقوم به أفراد من داخل الجامعة) والتقويم الخارجى (الذى يقوم به أفراد أو مؤسسات من خارج الجامعة).
- تنظيم دورات تدريبية يحضرها أعضاء هيئة التدريس لمناقشة المعايير الواجب توافرها فى الامتحانات.
- متابعة تنفيذ توجيهات المجلس الأعلى للامتحانات والتقويم، خاصة فيما يتعلق بإعداد بنوك الأسئلة للتخصصات المختلفة ومراعاة مواصفات الامتحان الجيد.
- تشجيع أعضاء هيئة التدريس لحضور المؤتمرات التى تناقش قضايا التقويم والامتحانات.
- توجيه أعضاء هيئة التدريس لاستخدام أساليب تقويم تركز على العمليات العقلية الأعلى، ومن أبرزها:
  - ❖ التقويم باستخدام أسلوب عرض المشكلات وطرائق حلها.
  - ❖ التقويم باستخدام أسئلة المقارنة والتعليل والاستيضاح.
  - ❖ التقويم من خلال التجارب المعملية والتدريبات الميدانية بمواقع العمل الإنتاج.

❖ التقويم من خلال أسئلة تدمج بين الكتاب المقرر، وملاحظات الأستاذ فى المحاضرة، والقراءات الإضافية من المراجع الأخرى، واعتماد الطالب على أسلوبه الخاص فى الإجابة عن الأسئلة، بل ابتكار الأسئلة ذاتها ومحاولة الإجابة عنها.

- استخدام نتائج الامتحانات فى تطوير العملية التعليمية، بدلاً من كونها وسيلة للحكم على مستوى الطالب فقط.

١٤- تيسير إلحاق الخريجين بالعمل فى أثناء الدراسة وبعد التخرج ومتابعتهم فى عملهم الجديد:

تشير الاتجاهات الحديثة فى مجال العلاقة بين الجامعة ومراكز العمل إلى أن من مهام الجامعة معاونة الطلاب على إيجاد فرص العمل المناسبة لتخصصاتهم بقطاعات العمل المختلفة العامة والخاصة، فضلاً عن متابعة هؤلاء الطلاب بعد تخرجهم فى أعمالهم الجديدة؛ لتدعيم إيجابياتهم وصقلها، وتحديد المشكلات التى تواجههم ومحاولة حلها، ثم اتخاذ التدابير الجامعية لتصحيح المسيرة أولاً بأول. وفى هذا المجال يمكن أن تقوم الإدارة الجامعية بالعديد من المهام، من أهمها:

- فيما يتعلق بتيسير إلحاق الطلاب بالعمل أثناء الدراسة وبعد التخرج:

❖ إنشاء مراكز أو إدارات بالجامعة تُعنى برعاية وتوظيف الخريجين.

❖ إتاحة فرص التدريب فى مواقع العمل فى أثناء الدراسة وفى العطلة الصيفية؛ بهدف اكتشاف مجالات العمل المختلفة، وتعريف أصحاب الأعمال بمواهب الطلاب وقدراتهم، وكذلك التعرف على ما قد ينقصهم من خبرات أو مهارات (المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى، ١٩٩٥).

❖ عقد لقاءات دورية مع مسئولى الأعمال أو مندوبيهم، واستطلاع آرائهم فى أساليب ومناهج الدراسة، ومدى ملاءمتها لمتطلبات العمل واقتراح ما يلزم من تعديلات.

❖ عقد ما يسمى بأسواق التوظيف والتى تجمع بين الطلاب المنتظر تخرجهم خلال عام دراسى وعدد كبير من ممثلى الشركات والمؤسسات ؛ للتعرف على الفرص المتاحة وشروط التوظيف ومتطلباته. المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى (عابدين، ١٩٩٥م).

❖ توثيق العلاقة بين الجامعات ومراكز العمل، من خلال التوسع فى تمثيل قطاعات الأعمال ذات العلاقة فى مجالس الأقسام والكليات، وكذلك تمثيل أعضاء هيئة التدريس ومسئولى الجامعات فى بعض إدارات هذه الشركات كلما أمكن ذلك، بالإضافة إلى إجراء مشروعات ودراسات مشتركة تهم الطرفين لخدمة أهداف التنمية، وحل مشاكل قطاعات العمل.

❖ توصية مراكز شئون الخريجين بالجامعة بضرورة إعداد قاعدة معلومات تُراجع دورياً عن فرص العمل، وإصدار نشرة دورية بذلك، ووضع برامج لإعداد الطلاب للاشتراك فى أسواق التوظيف قبل تخرجهم بفصلين دراسيين أو أكثر.

وبشأن متابعة الخريجين فى سوق العمل، يتعيّن على الإدارة الجامعية القيام بما يلى:

- ترشيح بعض أعضاء هيئة التدريس ذوى التخصصات المرتبطة بأعمال الخريجين للقيام بعملية المتابعة؛ لتحديد الأمور التالية:
  - ❖ إيجابيات هؤلاء الخريجين التى ترجع إلى نظام إعدادهم فى الجامعة.
  - ❖ الصعوبات التى تواجههم نتيجة لنقص إعدادهم الجامعى.
  - ❖ الصعوبات التى تواجههم نتيجة لطبيعة بيئة العمل التى يعملون فيها.
- اتخاذ التدابير الجامعية لدعم الإيجابيات وعلاج السلبيات أو الصعوبات، وقد يتطلب ذلك إعادة النظر فى المقررات الدراسية، وفى التدريبات العملية وغيرها من الجوانب؛ الأمر الذى يضمن تغذية راجعة تُطور العمل فى الكليات أولاً بأول.

١٥- تبسيط إجراءات العمل الإدارى والمالى:

يمكن أن تحقق الإدارة الجامعية هذا الدور من خلال القيام بالمهام التالية:

- تجميع المعلومات وحفظها وتحديثها بصفة مستمرة، وتقديمها لمستخدميها بصورة فورية، لاستخدامها فى العمليات الإدارية المختلفة.
- اختصار الدورة المستندية التى تسير فيها المستندات.
- السعى لدى الجهات الحكومية التى تمول الجامعة لمنحها الحرية فى الجوانب التالية:
  - ❖ توزيع أموالها على الوحدات والأقسام المختلفة، وفقاً لما تراه محققاً لأداء رسالتها على خير وجه.
  - ❖ نقل الأموال التى لم تنفق إلى العام المالى التالى، مع استثناء الجامعة من موافقة وزارة المالية.
  - ❖ استثمار أموال الجامعة بالأسلوب الذى تراه مناسباً.
- العمل على أن تكون رقابة الجهاز المركزى للمحاسبات للجامعة بعد الصرف وليس قبل الصرف.
- المطالبة بأن تكون كل الشئون المالية التى تتعلق بالجامعة فى اختصاصها هى، وليست تابعة لجهات أخرى.
- وضع دليل لكل مستوى من مستويات الإدارة الجامعية، بحيث يوضح هذا الدليل الوظائف التى تنتمى إلى كل مستوى، ومسئوليات وسلطات كل وظيفة، وعلاقة هذه المستويات بعضها ببعض.

١٦- التوسع فى تطبيق وتقويم الأنماط غير التقليدية من التعليم الجامعى (الجامعة المفتوحة، نظام الساعات المعتمدة) :

يمكن أن تُسهم الإدارة الجامعية فى تحقيق هذا الدور من خلال القيام بما يلى:

- تقويم تجارب الجامعات المصرية فى مجال التعليم المفتوح؛ لتطويرها بحيث تصبح أكثر اعتماداً على التكنولوجيا الحديثة.

- إقامة ندوات ومؤتمرات تتولى التعريف الصحيح بنظام الساعات المعتمدة ومتطلباته.
- إجراء التغييرات اللازمة فى الجهاز الإدارى بالجامعة، حتى يصبح قادراً على القيام بمتطلبات هذا النظام بكفاءة.
- الإفادة من خبرات وتجارب الجامعات التى طبقت هذين النمطين.

هذا، ومن خلال ما سبق يتضح أن الإدارة الجامعية عليها أن تضطلع بالعديد من الأدوار والمهام لتحقيق التفاعل بين التعليم الجامعى والتحديات المعاصرة. ولكى تتمكن الإدارة الجامعية من الاضطلاع بتلك الأدوار والمهام بالصورة المرجوة، فمن الضرورى التغلب على المشكلات التى تواجهها، وتحول دون تفاعلها مع التحديات المعاصرة، ويتطلب هذا بالضرورة الكشف عن أبرز هذه المشكلات وتحليلها، تمهيدًا لوضع السبل والإجراءات التى تسهم فى مواجهتها والتغلب عليها، وهذا ما ستحاول الدراسة الحالية القيام به فى الصفحات التالية:

أبرز المشكلات التى تعوق الإدارة الجامعية عن التفاعل مع التحديات المعاصرة:

تواجه الإدارة الجامعية فى مختلف المجتمعات - ناميها ومتقدمها - العديد من المشكلات التى تؤثر فى فعاليتها، وتحول دون تفاعلها مع التحديات المعاصرة، وقد تختلف هذه المشكلات من مجتمع إلى آخر حسب ظروف كل مجتمع وطبيعته.

وجدير بالذكر أن المشكلات التى تواجه الإدارة الجامعية فى مصر ليست وليدة اليوم، وإنما هى نتاج وحصاد لسياسات وممارسات سابقة، وقد زادت حدة هذه المشكلات فى الفترة الأخيرة، نظرًا للتحديات المتعددة التى يواجهها المجتمع بعامة، والإدارة الجامعية بخاصة. ويمكن توضيح أبرز المشكلات التى تحول دون تفاعل الإدارة الجامعية مع التحديات المعاصرة على النحو التالى:

قصور استقلال الجامعة:

يعد استقلال الجامعة من أقدم التقاليد الجامعية، حيث ترجع نشأته إلى الجامعات الأوروبية فى العصور الوسطى وارتباط ذلك بنقابات الأساتذة، وقد زاد هذا المبدأ رسوخًا مع مرور الوقت؛ نظرًا لخطورة الدور الذى يُسهم به فى الحفاظ على مكانة الجامعة وموضوعيتها.

ويقوم الاستقلال على أساس أن الجامعة تضم صفوة علماء ومفكرى المجتمع، وأن العلماء وحدهم الذين يستطيعون تقرير الأمور فى مجال عملهم، ومن ثم فالاستقلال يعنى سيطرة الأساتذة على مجريات الأمور فى الجامعة، وعلى كل مناحى وجوانب الحياة الجامعية (نوفل،١٩٩٢م).

ومن هذا المنطلق "تحرص كثير من المجتمعات على استقلال الجامعات وتدعمه، كما يناضل الأساتذة للمحافظة على هذا الاستقلال والدفاع عنه" (نوفل، ١٩٩٢م)، وعلى اعتبار أنه صمام أمان للجامعة وحافز للعمل بحرية وانطلاق.

هذا بالإضافة إلى أن الجامعة عندما تتمتع بالاستقلالية تصبح أكثر قدرة على تحقيق أهدافها، وتستطيع أن تقدم للمجتمع خدمات تتفق والأهداف الحقيقية له، "بمعنى أن الجامعة فى حالة استقلالها ستعطى للمجتمع ما يحتاج إليه بحق وليس ما يريده" (Hang,2000).

وبعيدًا عن الجدل المثار حول مفهوم استقلال الجامعة ومداه وحدوده، واختلاف ذلك من مجتمع إلى آخر ومن ثقافة إلى أخرى، يمكن القول بأن هناك اتفاقًا على ضرورة تمتع الجامعة بالاستقلال الأكاديمى والإدارى والمالى والمكانى.

ويقصد باستقلال الجامعة حريتها فى إدارة شئونها الأكاديمية والإدارية والمالية إدارة ذاتية مع إشرافها الكامل على مكانها (الحرم الجامعى) دون أى ضغوط أو وصاية خارجية عليها كمؤسسة وعلى المنتمين إليها (أعضاء هيئة

التدريس والإداريين والطلاب)، فى إطار الالتزام بالقواعد العامة المنظمة لسير العمل فى مؤسسات الدولة ومنظماتها الاجتماعية (رزق، ١٩٩٤م).

وعلى ذلك يتضح أن استقلال الجامعة لا يقصد به انعزالها عن المجتمع، ولا الخروج عن نظمه وقوانينه ولكنه يعنى حق الجامعة فى الإشراف على شئونها الأكاديمية والإدارية والمالية وعلى منشآتها الجامعية من خلال قانونها الخاص؛ حتى تتمكن أجهزتها الأكاديمية والإدارية والمالية من إدارة شئونها إدارة ذاتية دون أية معوقات أو قيود، وذلك فى ضوء الالتزام بالقواعد والقيم المنظمة للعمل داخل الجامعة، وفى إطار النظم والقوانين العامة فى المجتمع، بما يكفل للجامعة تحقيق دورها المأمول بالكفاءة المرجوة.

وتتعدد المظاهر التى تعبر عن استقلال الجامعة، ومن بينها: حرية أعضاء هيئة التدريس فى اختيار مجالات وموضوعات البحوث والدراسات العلمية، وحريتهم فى التعبير عن آرائهم العلمية والأكاديمية داخل الجامعة واختيار قياداتهم الجامعية على أساس الانتخاب الحر، وحرية الجامعة فى وضع نظم تحويل الطلاب ونقلهم إلى كلياتها، وحريتها فى وضع القواعد المالية الخاصة بها، والتصرف فى الميزانية المخصصة لها بما يحقق مصالحها (رزق، ١٩٩٤م).

ويتضح مما سبق أن استقلال الجامعة يشمل معظم عناصر وجوانب الحياة الجامعية، ومن ثم فتمتع الجامعة باستقلالها - وفقًا للمعنى الذى سبقت الإشارة إليه - ينعكس بالإيجاب على مجالات العمل بها، وعلى الجانب الآخر فإن قصور استقلال الجامعة، أو تدنى قدرتها على اتخاذ القرارات التى تهمها وضعف حريتها فى تصريف أمورها، تترتب عليه آثارٌ سلبية متعددة على الحياة الجامعية عامةً، وعلى الإدارة الجامعية خاصةً.

بعبارة أخرى يمكن القول إن قصور استقلال الجامعة يُعد المشكلة الأم التى تتفرع منها بقية المشكلات الأخرى، فعلى سبيل المثال يترتب على قصور استقلال الجامعة عدم قدرتها على تبنى معايير قبول ملائمة، وانحسار البحث العلمى

الموضوعى وضعف اهتمامه بدراسة مشكلات المجتمع وقضاياه، وشيوع السلبية واللامبالاة والنمطية سواء فى مجال التدريس أو البحث، الأمر الذى يؤدى إلى تراجع دور الجامعة وضعف مستوى خريجيها وتدنى نظرة المجتمع إليها (السباخي، ١٩٩٤م).

وجملة القول: إن المشكلات التى تواجه الجامعة بصفة عامة، والإدارة الجامعية بصفة خاصة، ترجع فى جزء كبير منها إلى قصور استقلال الجامعة. وقد أشارت إلى هذا بعض الدراسات، حيث أكدت إحداها أن المشكلة الكبرى فى الجامعات المصرية والعربية تكمن فى غياب الاستقلالية والديمقراطية، إضافةً إلى سيادة البيروقراطية التى تحول العمل فى الجامعات - فى النهاية - إلى عملٍ روتينيٍّ وليس عملاً إبداعيًا (فهمي،١٩٩٧م).

كما ذكرت دراسة أخرى أن قضية استقلال الجامعة باتت من بين أكثر القضايا إلحاحًا لإصلاح نظام التعليم الجامعى فى مصر، حيث إن معظم الملامح غير الصحية التى يعانيها هذا النظام بما فى ذلك عملية اختيار القيادات الجامعية التى تتم من خلال التعيين، هى من إفرازات غياب - أو بالأحرى - تغييب استقلال الجامعة (عبد الدايم، ٢٠٠١م).

أما بشأن الدلائل التى توضح قصور استقلال الجامعة فى الواقع فهى كثيرة، منها وجود "قوى داخلية وخارجية متعددة فى منطلقاتها ومصالحها تهدف إلى حرمان الجامعة من التمتع بحريتها الأكاديمية، وهذه القوى إما أنها تزعم ملكيتها للحق والحقائق المطلقة التى لا تقبل النقض أو التغيير، وإما أنها تمتلك مصادر السلطة والسلطان، وتخشى من أن يهدد الفكر المتحرر مصالحها ونفوذها"(عمار، ١٩٩٦م).

وكذلك من الدلائل التى توضح قصور استقلال الجامعة التعديلات التى أجريت على بعض نصوص قانون تنظيم الجامعات رقم (٤٩) لسنة ١٩٧٢م، فعلى الرغم من أن المادة الأولى تنص على أن تكفل الدولة استقلال الجامعات، فإن

التعديلات التى طرأت على بعض نصوص القانون السابق عام ١٩٩٤م جاءت مهدرة لضمانات الاستقلالية. وكان من أبرز هذه التعديلات العدول عن نظام انتخاب عمداء الكليات والأخذ بنظام التعيين(الإدارة العامة للشئون القانونية،١٩٧٢م) و(السباخي، ١٩٩٤م).

كما أن من مظاهر قصور استقلال الجامعة زيادة الرقابة عليها، باعتبار أنه كلما زادت درجة الرقابة المفروضة على الجامعة، تقلصت استقلاليتها فى اتخاذ القرارات التى تراها مناسبة، ولا تزال الجامعات المصرية "تخضع للعديد من أجهزة الرقابة كوزارة المالية ووزارة التخطيط والجهاز المركزى للمحاسبات، والجهاز المركزى للتنظيم والإدارة، وذلك دون أن يكون هناك تنسيق بين أدوار هذه الأجهزة من حيث رقابتها على الجامعات، ودون اعتبار لمدى التعويق الذى قد يترتب على هذه الرقابة" (فهمي،١٩٩٧).

هذا بالإضافة إلى وجود أعضاء داخل مجلس الجامعة، يراقبون أداءه الإدارى وإجراءات اتخاذ القرارات، ويسهمون فيها بقوة، ويكون هؤلاء الأعضاء فى الغالب ممثلين عن بعض الوزارات مثل وزارة التربية والتعليم ووزارة المالية، ويعيَّنون من قِبَل هذه الوزارات، ولا توجد اشتراطات أو معايير واضحة يتم على أساسها اختيارهم، وما وجد من شرط فى هذه القضية جاء مبهمًا غير واضح (عبدالدايم، ٢٠٠١م).

ولا تقتصر الرقابة فى الجامعات المصرية على الجوانب الإدارية فحسب، بل تمتد إلى أكثر من هذا لتشمل الرقابة الأمنية، حيث يُشير البعض إلى "تعاظم دور مكاتب الأمن، وتعدد انتهاكات السلطة التنفيذية لاستقلالية الجامعات، وإهدار ما يسمى بالحريات الأكاديمية، وذلك بالعمل على نشر وترويج الرؤية الأحادية ذات الصلة الوثيقة بالخط الرسمى للدولة، واضطهاد ماعداها من رؤى واتجاهات، وقد ترتب على ذلك تخرج كوادر تتميز بقدرة فائقة على النفاق وإشاعة روح الانتهازية العلمية والفكرية، وسيادة روح الشللية، وتوارى كل ما يمت بصلة إلى قيم الموضوعية والعقلانية والتعددية" (عبد الرحمن، ١٩٨٩م).

وهذا ما حدا بأحد الباحثين إلى القول: "بأننا نعيش مرحلة ضعف الاستقلال الأكاديمى الجامعى، وأن الجامعة لم تعد تستطيع الانفراد بإدارة شئونها ... ومن أكثر ما تشكو منه الجامعة فى مصر هو ضعفها وخضوعها للسلطة السياسية والإدارية، حتى تكاد الجامعة تصبح الأداة والعقلية المفكرة للسلطة الحاكمة" (نوفل، ١٩٩٧).

وقد ترتب على ما سبق ذكره العديد من السلبيات فى أداء الإدارة الجامعية، من أهمها قصور سلطتها فى صنع وصياغة السياسات الجامعية.

قصور أساليب اختيار القيادات الجامعية:

تعد هذه المشكلة نتيجة للمشكلة السابقة أو إفرازًا من إفرازاتها، وذلك لأن أساليب اختيار القيادات الجامعية تتوقف إلى حد كبير على مدى ما تتمتع به الجامعة من استقلالية، ففى حالة استقلال الجامعة بالصورة المرجوة يصبح لمجتمع الجامعة دور فعال فى اختيار قياداته، وعلى الجانب الآخر فى حالة قصور هذا الاستقلال يكون دور مجتمع الجامعة هامشيًا وليس له تأثير يذكر.

وبصفة عامة يتعيَّن إعطاء الفرصة لأعضاء هيئة التدريس والطلاب لتحديد الأسلوب الأمثل لاختيار قياداتهم؛ وذلك لأن أساليب اختيار القيادات الجامعية تؤثر فى سلوكيات هذه القيادات مع كل المنتمين إلى الجامعة من أعضاء هيئة تدريس وطلاب وإداريين وغيرهم، كما أن ما تتمتع به هذه القيادات من خصائص ومهارات ينعكس سلبًا أو إيجابًا على مخرجات الجامعة، وعلى حركتها نحو تحقيق أهدافها.

وتتنوع أساليب اختيار القيادات الجامعية فى الدول المتقدمة ما بين الانتخاب والمسابقة والتعيين فى بعض الأحيان، وتشمل شروط الاختيار جوانب متعددة منها: صفات الفرد ومهاراته الإدارية، وسمعته وعلاقاته ومدى وعيه الوظيفى بمهامه الإدارية، بالإضافة إلى حصوله على تأهيل إدارى أو دورات تدريبية

متخصصة فى مضمون الوظيفة ذاتها، وتشترط بعض النظم بالنسبة لوظيفتى رئيس الجامعة ونائبه أن يُقدم المرشح برنامجًا تطويريًا يشمل جميع الشئون التعليمية والبحثية والإدارية، ويحدد الإجراءات التنفيذية لهذا البرنامج (Hoff,1999; Prichard,2000; Bowen,1998).

ويعد أسلوب الانتخاب أبرز أساليب اختيار القيادات الجامعية، إذ "يُعد مبدأً ديمقراطيًا أساسيًا، يجعل الرئيس المختار حريصًا على كسب رضا الأعضاء واحترامهم وتقديرهم ماداموا هم الذين يملكون حق الاختيار، فضلاً عما فى هذا الاختيار من ممارسة حق إنسانى وحق أكاديمى" (علي،١٩٩٣م).

ومهما قيل فى سلبيات اختيار القيادات الجامعية بالانتخاب، فإن الانتخاب يمثل القاعدة وليس الاستثناء من حيث تعميق الممارسة الديمقراطية فى المجتمع الأكاديمى، ورفع الروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس من خلال "شعورهم بأن لهم وزنًا وقيمة، وأن الأخذ بآرائهم فى اختيار رئيسهم فيه شىء من الكرامة لأعضاء هيئة التدريس، وإكبار للدولة التى تُرسخ الديمقراطية وتنادى بها" (الصاوي، ١٩٩٤م).

ولذا ففى الدول المتقدمة أعطت القوانين واللوائح المنظمة للجامعات مطلق الحرية لجميع المجالس الجامعية الرئيسة فى اختيار رؤسائها وقياداتها وتحديد الإجراءات التى تضمن سلامة العملية الانتخابية وإجرائها بحيدة كاملة وموضوعية تامة. (عبد الدايم، ٢٠٠١م).

كما اشترطت هذه المجالس فى القيادات الجامعية التى يُجدد لها تقديم قائمة بالإنجازات الملموسة أو بما قدموه للجامعة من خدمات خلال فترة قيادتهم لها، إلى جانب مشروعاتهم المستقبلية لتطوير الجامعة حتى يمكن قبول ترشيحهم لمدة أخرى من قِبَل اللجان الانتخابية. (عبد الدايم، ٢٠٠١م).

وقد انعكست أساليب عملية الاختيار وشروطها على طبيعة القيادات الجامعية فى تلك الدول، فتميزت معظم هذه القيادات بالفعالية فى أداء المهام

الإدارية، والوعى التام برسالة الجامعة، والعمل المستمر على تطويرها بما يخدم البيئة المحيطة، ويواكب معطيات التقدم العلمى.

أما فى مصر فيقتصر اختيار القيادات الجامعية على التعيين، فبالنسبة لرئيس الجامعة ونوابه تنص القوانين واللوائح التى صدرت لتنظيم الجامعات منذ عام ١٩٢٥م وحتى الآن على اختيارهم بالتعيين، وبشأن عمداء الكليات فقد ظل اختيارهم بالانتخاب لفترة طويلة، إلى أن جاءت التعديلات التى أجريت عام ١٩٩٤م لبعض مواد القانون رقم (٤٩) لسنة ١٩٧٢م، وقد سلبت تلك التعديلات حق مجالس الكليات فى انتخاب عمدائها؛ إذ نقلت هذا الحق لرئيس الجامعة دون أخذ رأى أية مجالس جامعية.

أما عن التجديد للقيادات الجامعية فى مصر فيُتَّبع الأسلوب نفسه، إذ يصدر قرار من القيادة السياسية العليا (رئيس الدولة) بالتجديد لرئيس الجامعة ونوابه، ويصدر قرار من رئيس الجامعة بالتجديد لعميد الكلية.

وتجدر الإشارة فى هذا الصدد إلى أن المواد التى تناولت تعيين رؤساء الجامعات ونوابهم وعمداء الكليات، والتجديد لهم، لم توضح المعايير والمقومات الموضوعية التى يتم فى ضوئها التعيين والتجديد لهذه القيادات، كما أن هذه المواد لم تحدد الفترات الرسمية لتلك القيادات.

ومهما كانت المبررات لاختيار القيادات الجامعية عن طريق التعيين، والتخلى عن مبدأ الانتخاب، إلا أن هذا الأسلوب - التعيين - أصبح لا يتوافق مع تطور الحياة السياسية، والتحولات الديمقراطية التى حدثت على المستوى العالمى والمحلى. كما أنه "يحمل ضمنًا ضعف الثقة فى أهلية أساتذة الجامعات فى اختيار قياداتهم، وإذا كان الأمر هو أمر تعيين، يظل السؤال: وفق أى معايير؟ فلقد شاع لدينا فى سنوات سابقة معيار الثقة دون معيار الخبرة والجدارة، ولا نستطيع الزعم بأن آثار هذه السنوات قد ولت تمامًا، خاصة أن معيار الثقة هذا كان يتحول فى بعض الأحيان إلى اعتبارات شخصية بحتة، ترتبط بالولاء

والمعرفة الشخصية والمسايرة وأساليب التزلف والمداهنة، وكل هذا من شأنه أن يفرز مثيله فى الإدارة والتعامل" (علي، ١٩٩٨م)

كما يشير الواقع الراهن إلى قصور مراعاة جانب مهم فى اختيار القيادات الجامعية، وهو تدريبهم على كيفية ممارسة مهامهم المستقبلية، حيث يتم تصعيد الأستاذ من موقع إدارى إلى آخر، دون أن يمر بتجربة تدريب واحدة.

وجدير بالذكر أن أوجه الخلل السابقة سوف تنعكس بالسلب على قيام الإدارة الجامعية بالأدوار والمهام المتوقعة منها، الأمر الذى يدعو إلى وضع معايير علمية لاختيار القيادات الجامعية، تجمع بين الديمقراطية فى الاختيار، والتمتع بالصفات القيادية، والتدريب على مهام وأساليب الإدارة الجامعية.

غياب المناخ الجامعى المناسب:

يُقصد بالمناخ الجامعى: مجموعة العلاقات العلمية والإنسانية والتنظيمية السائدة فى الجامعة أو الكلية بين الأفراد وبعضهم، وبينهم وبين الرؤساء. ويُعد المناخ الجامعى من العوامل المهمة المؤثرة فى سلوك المنتمين إلى الجامعة، وفى استجاباتهم لما يكلفون به من مهام.

ولا شك أن توفير المناخ الجامعى المناسب من شأنه تحسين العملية التعليمية والإدارية بالجامعة، كما أن افتقاد هذا المناخ يؤدى إلى كثير من جوانب الخلل فى العمل الجامعى، ومن ثمَّ يؤثر بالسلب على عمل الإدارة الجامعية.

وإذا كانت العملية التعليمية بمفهومها الشامل - الذى لا يقتصر على الجانب المعرفى فقط - تتم من خلال تفاعلات مع جوانب عدة ثقافية واجتماعية وسياسية واقتصادية وغيرها، فإن الصورة المنشودة التى يجب أن تكون عليها الجامعة لتحقيق مثل هذا المفهوم لها ملامح عديدة منها توافر المناخ الجيد الذى يتضمن قيم التعاون والعمل الجماعى والحرية ومشاركة الطلاب فى تنظيم الحياة الجامعية، وفى طرح الرؤى والحلول للمشكلات الجامعية والطلابية.

وبعبارة أخرى من الضروري توفير مناخ جامعي تراعى فيه الديمقراطية فكرًا وعملاً، تنظيرًا وممارسة، ولن يحدث هذا من خلال الخطب والبحوث والمقالات والتغنى بالديمقراطية تعميقًا أوتوضيحًا وتفسيرًا فحسب، بل إلى جانب ذلك لابد من التنشئة والتعويد والتدريب، وهذه عمليات تدخل فى صلب العمل التعليمى بمعناه الواسع الذى يتجاوز الحدود المعرفية ليتسع شاملاً جوانب الحياة (علي، ١٩٩٨م).

أما بشأن واقع المناخ الجامعى فى مصر، فإن هناك بعض المؤشرات التى توضح قصوره، من بين هذه المؤشرات (علي، ١٩٩٣م):

أ. **الفردية:** فكثيرًا ما يعزف بعض أعضاء هيئة التدريس عن التعاون بعضهم مع بعض، إما اعتزازًا أو ترفعًا أو استئثارًا أو لخلافات فردية أو لغير ذلك، الأمر الذى يؤدى إلى الانعزالية، وغياب العمل الجماعى المنظم، وانعدام روح الفريق.

ب. **التحكم والتسلط:** حيث يلجأ بعض الأفراد إلى التسلط أو فرض إرادتهم أو رأيهم، ويساعد على وجود هذه الظاهرة تمتع بعض أفراد المجتمع الجامعى بسلطة التقدير المطلق خاصة فى المسائل العلمية والفنية والتكنولوجية.

ج. **فجوة الأجيال:** حيث تجد القيادات الجامعية صعوبة فى إقناع الأجيال الجديدة بالمفاهيم السائدة.

د. **التعالى:** إذ يحدث أحيانًا أن يتعالى بعض أفراد المجتمع الجامعى، وخاصة الذين يتمتعون منهم بندرة نسبية فى سوق العمل، ويؤدى هذا الأمر إلى خلق جو من النفور والتباعد؛ فيقل التعاون ويضعف الإنجاز.

ومن مظاهر غياب المناخ الجامعى الجيد، المركزية الشديدة فى اتخاذ القرارات الجامعية، وإصدار ما يسمى بالقرارات الفوقية، فعلى مستوى الجامعة نجد أنه على الرغم من عدم نص المواد التى حددت مهام رئيس الجامعة صراحة على أنه المسئول عن صنع القرار واتخاذه بشكل مطلق، فإن ذلك يظهر بصورة

واضحة من خلال القراءة التحليلية لبعض مواد القانون التى حددت بعض المهام الأخرى لرئيس الجامعة، حيث تؤكد هذه المواد حقه القانونى فى ترشيح نوابه، وتعيين عمداء الكليات والوكلاء ورؤساء الأقسام، وتعيين الأعضاء الخارجيين فى المجالس الجامعية كافة.

وغنىٌّ عن البيان أن ذلك يؤثر بالسلب فى عملية اتخاذ القرارات الجامعية، ويضعف من حرية الرأى وديمقراطية الحوار داخل المجالس الجامعية، مما يترتب عليه قصور المناخ التنظيمى والجامعى بشكل عام.

وعلى مستوى القسم أشارت إحدى الدراسات إلى انتشار بعض مظاهر المركزية، وكان من بينها: تحديد رئيس القسم لجدول أعمال المجلس دون إشراك معظم الأعضاء، واستئثاره بالوقت المخصص لاجتماع المجلس، وتكوينه لتكتلات داخل مجلس القسم لتسهيل اتخاذ القرارات التى يريدها (عيداروس،١٩٩٤م).

وكذلك من مؤشرات قصور المناخ الجامعى ضعف العلاقة بين طلاب الدراسات العليا وأساتذتهم، إذ إن هذه العلاقة – فى معظم الحالات – "يشوبها الخوف من قِبَل الطالب والشعور بالاستعلاء من جانب الأستاذ، فيلجأ الأستاذ إلى أساليب القهر الفكرى، ويلجأ الطالب إلى التملق والنفاق، ويُعد هذا أسوأ مناخ لإعداد طالب الدراسات العليا"(عبد الموجود، ١٩٩٨م). كما أن هناك بعض أفراد المجتمع الجامعى "قلما يرشدون غيرهم من الباحثين إلى الحلول العلمية لمشكلاتهم رغم علمهم بها، وكثيرًا ما يعبر هؤلاء صراحة بأن تسهيل العلم للآخرين يُعجل بترقيتهم فيصعدون على أكتاف غيرهم" (العجمي، ١٩٩٦م).

ويضاف لما سبق قلة الفرص المتاحة للطلاب للتعبير عن آرائهم وللتفاعل مع الأساتذة ومناقشتهم، وتدنى مشاركة الطلاب فى الأنشطة الجامعية المختلفة، وعدم اشتراك ممثلين عنهم فى المجالس الجامعية على خلاف ما يحدث فى الدول المتقدمة.

هذا، ولعل مما يؤكد قصور المناخ الجامعى فى مصر ما قاله "أحمد زويل" - الحائز على جائزة نوبل فى الكيمياء عام ١٩٩٩م - حينما سُئِلَ عن سبب تأخر البحث العلمى فى مصر، فأجاب: "افتقاد المناخ العلمى السليم".

قصور القوانين واللوائح المنظمة للعمل الجامعى :

تعددت القوانين واللوائح التى صدرت بشأن تنظيم الجامعات فى مصر، وكان آخر هذه القوانين القانون رقم (٤٩) لسنة ١٩٧٢م ولائحته التنفيذية والتعديلات التى أجريت على بعض مواده بالقانون رقم ١٤٢ لسنة ١٩٩٤م.

وعلى الرغم من الدور المهم الذى لعبته هذه القوانين فى تنظيم العمل الجامعى، لاسيما القانون المعمول به حاليًا، فإن بعض نصوص ومواد هذا القانون تحتاج إلى مراجعة وإعادة نظر خاصة فى ضوء التغيرات المعاصرة والمتوقعة مستقبلاً، وما فرضته على التعليم الجامعى من تحديات ومسئوليات متعددة.

ومن المواد التى تتسم بالعمومية وتحتاج إلى مراجعة، المادة (٢٣) التى حددت مهام مجلس الجامعة، حيث يلاحظ أنها تتسم بعمومية الألفاظ وتكرارها الدائم بين مهام أكثر من مجلس جامعى، وغموض من له الأحقية فى صنع القرار أو اتخاذه، وإن أكدت بعض نصوص المادة السابقة (الإدارة العامة للشئون القانونية بالهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، ١٩٩٧م) على أحقية مجلس الجامعة فى أمور محددة مثل رسم السياسة التعليمية، وتعيين هيئات التدريس، ومنح الدرجات العلمية.

هذا بالإضافة إلى أنه عند المقارنة بين مهام مجلس الجامعة ومهام رئيس الجامعة يتضح أن هناك تكرارًا وغموضًا، يعطى الحق لرئيس الجامعة فى التصرف دون أخذ رأى مجلس الجامعة، وليس عليه أى مآخذ قانونية.

وهناك مواد أخرى بات من الضرورى إعادة النظر فيها حتى تتمكن الجامعة من الانطلاق والتفاعل مع التحديات المعاصرة، خاصة مع التحديات العلمية

والتكنولوجية والتحولات الديمقراطية، ومن بين هذه المواد المادة المتعلقة بإعداد أعضاء هيئة التدريس والباحثين، وهى تجعل قيام الطالب بإعداد رسالة الركيزة الأساسية للحصول على الدرجة العلمية، مع العلم بأن هذه الرسالة قد تفقد قيمتها العلمية والتطبيقية قبل أن يتم الفراغ منها نظرًا لسرعة التقدم العلمى.

وكذلك المادة المنظمة للجوانب المالية للجامعة، وهى تشترط ضرورة توقيع ممثل لوزارة المالية على الشيكات قبل صرفها. وكذا المواد المتعلقة بمكافآت التدريس، والمواد التى أدى تعديلها بالقانون رقم (١٤٢) لسنة ١٩٩٤م إلى تقليل سلطات المجالس الجامعية، والتوسع فى سلطات وصلاحيات القيادات الجامعية. وكان من أبرز هذه التعديلات إعطاء حق تعيين عمداء الكليات لرئيس الجامعة والعدول عن نظام الانتخاب وإغفال حق مجالس الكليات فى اختيار عمدائها.

هذا، وجدير بالذكر أن القانون رقم (٤٩) لسنة ١٩٧٢م يتضمن العديد من النصوص والمواد القانونية الجيدة التى تتلاءم مع التغيرات المؤثرة فى التعليم الجامعى، إلا أن الإجراءات المعقدة، والمركزية الشديدة التى تجعل من الجديد قديمًا، والخطوات الروتينية الطويلة التى تتطلبها عملية التنفيذ، تفقد هذه النصوص والمواد أهميتها وجدواها، وتقلل من فاعليتها فى مساعدة الإدارة الجامعية على القيام بمهامها. (الإدارة العامة للشئون القانونية بالهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية،١٩٩٧م)

قصور الهيكل التنظيمى للجامعات:

هناك بعض المؤشرات التى توضح قصور الهيكل التنظيمى الحالى للجامعات المصرية، ومن أبرز هذه المؤشرات:

- تماثل الهيكل التنظيمى للجامعات، وعدم مراعاته للاختلاف بين ظروف وأحوال الجامعات المختلفة. (وزارة التعليم العالى،٢٠٠٠م)
- الاهتمام بالشكل التنظيمى بغض النظر عن مدى ملاءمته لظروف واحتياجات المجتمع الفعلية.

- البنية التنظيمية المزدوجة للجامعة والكلية، والتى تتمثل فى الفصل بين الوظائف الأكاديمية والإدارية.
- التداخل بين مسئوليات وسلطات بعض الوظائف، خاصة الوظائف القيادية.
- نقص بعض الوظائف التى يتطلبها تطوير التعليم الجامعى مثل: وظيفة وكيل الكلية للتقويم والامتحانات، ووظيفة وكيل الكلية للأنشطة الطلابية، ووظيفة نائب رئيس الجامعة للشئون المالية والإدارية.

محدودية الموارد المالية وضعف الإمكانات المتاحة:

يمثل تمويل التعليم الجامعى مشكلة تواجه معظم دول العالم وفى ذلك الدول المتقدمة؛ نظرًا لارتفاع تكلفة الدراسة بهذه المرحلة. ولذا تحرص معظم الدول على زيادة الموارد المخصصة للتعليم الجامعى بصفة مستمرة؛ لتلبية الاحتياجات المادية المتزايدة لهذا النوع من التعليم؛ فعلى سبيل المثال تنفق الولايات المتحدة الأمريكية على الطالب فى التعليم الجامعى (٧,٩٦٥) دولارًا، وتنفق اليابان (٦,٣٣٧) دولارًا (Greenaway,2000).

أما فى مصر فإن ما ينفق على الطالب فى التعليم الجامعى (٤٩٠٥) جنيهات وهو ما يعادل (٨١٦) دولارًا أى أقل بكثير مما ينفق على الطالب فى الدول المتقدمة (مركز بحوث التعليم الجامعى، ٢٠٠٢م).

وعلى الرغم من زيادة الميزانية المخصصة للتعليم الجامعى فى مصر من (٢٨٣) مليون جنيه عام ١٩٨٢م إلى (٢,٤٥٧,٦٤٥,٠٠٠) جنيه عام ١٩٩٤/١٩٩٥م، إلى (٢,٩٣٨,٦١٤,٠٠٠) جنيه عام ١٩٩٥/١٩٩٦م، ثم إلى (٤,٧٥٣,٠٠٠,٠٠٠) جنيه عام ٢٠٠١/٢٠٠٢م، ثم إلى (٥) مليارات جنيه عام ٢٠٠٢/٢٠٠٣م، ومن المتوقع الزيادة فى الميزانية مستقبلاً، فإن معدلات الغلاء العالمية، والضغط الطلابى المتزايد، وكذلك الرغبة فى الوصول إلى مستويات جودة أعلى، كل ذلك يجعل هذه الأموال غير كافية، الأمر الذى يترتب عليه قلة

المخصصات المالية اللازمة لكافة عناصر العملية التعليمية، بما فيها مرتبات أعضاء هيئة التدريس ومكافآتهم، ومتطلبات المكتبات والمعامل، والأجهزة العلمية والأدوات والخامات، ... وغيرها. (مركز بحوث التعليم الجامعى، ٢٠٠٢م).

ومما يؤكد عدم كفاية المخصصات المالية للتعليم الجامعى، ما أشارت إليه بعض الدراسات من أن الجامعات فى مصر تعانى قلة الإمكانات والتجهيزات المتاحة للعملية التعليمية؛ فالقاعات والمدرجات لم تعد بالقدر الكافى الذى يتناسب والأعداد الكبيرة والتخصصات المتعددة، وكذلك لا تكفى المعامل المتاحة وتجهيزاتها لتدريب الطلاب وتعليمهم، هذا بالإضافة إلى نقص الوسائل التعليمية وضعف مواكبة المتوافر منها للتكنولوجيا التعليمية الحديثة، وافتقار المكتبات إلى المراجع الحديثة والدوريات والمواد السمعية والبصرية والأقراص المدمجة، وندرة استخدام التكنولوجيا الحديثة فى إدارة المكتبة، وفى البحث عن المراجع أو المادة العلمية بشكل عام (عمر، ١٩٩٨م).

ولعله يتضح مما سبق أن نقص الموارد المالية وضعف الإمكانات المتاحة، سوف يؤثر بشكل سلبى على الأدوار والمهام التى يتعيَّن أن تقوم بها الإدارة الجامعية سواء فى مجال استيعاب التكنولوجيا الحديثة فى العملية التعليمية والإدارية، أو فى مجال تنظيم البرامج التدريبية لأعضاء هيئة التدريس وأفراد الجهاز الإدارى، أو فى مجال الاهتمام بالبحث العلمى ومساعدة الباحثين على حضور المؤتمرات والندوات العلمية.

زيادة أعباء أعضاء هيئة التدريس وقلة تفرغ بعضهم:

يتحمل عضو هيئة التدريس أعباءً كثيرة تؤثر فى مدى قيامه بواجباته ومهامه، وهذه الأعباء موزعة بين التدريس والإشراف على الأنشطة الطلابية والقيام بالريادة والبحث العلمى، وما قد يقوم به من أدوار فى مجال خدمة المجتمع، وكذا أعمال الامتحانات.

هذا بالإضافة إلى بعض الأعباء الأخرى مثل الانتدابات والتوجه للعمل الخاص الذى يحقق لعضو هيئة التدريس المستوى المعيشى اللائق، فعضو هيئة التدريس يقضى فى المتوسط أربعة أيام أسبوعيًا داخل كليته، وباقى أيام الأسبوع يقضيها بين الانتدابات. ويضاف إلى ما سبق السفر والانتقال إلى المدينة التى توجد بها الكلية، خاصة فى الجامعات الإقليمية؛ لعدم قدرة كثير من أعضاء هيئة التدريس بهذه الجامعات على توفير مسكن مناسب لهم.

ومن الجدير بالذكر فى هذا الصدد أن كثرة الأعباء الملقاة على عضو هيئة التدريس يترتب عليها إما إهماله لبعض المهام المكلف بها، أو تأديته لهذه المهام دون إتقان أو جودة، وفى كلتا الحالتين سيحدث خلل فى قيام الإدارة الجامعية بمهامها، خاصة إذا كان عضو هيئة التدريس يشغل منصبًا إداريًا.

عدم توافر قاعدة بيانات دقيقة ومتكاملة:

تعد المعلومات الدقيقة والشاملة من أهم العوامل التى تُسهم فى نجاح العملية التعليمية والإدارية بالجامعة؛ وذلك لأن توافر المعلومات الدقيقة يساعد القيادات الجامعية فى اتخاذ القرارات الرشيدة، باعتبار أن المعلومات هى الأساس الذى فى ضوئه يُصنع القرار وتتحدد طبيعته.

ولذا فمن الضرورى توفير معلومات دقيقة وشاملة لدى القيادات الجامعية عن كل العناصر البشرية والمادية بالجامعة، ومن بينها مؤهلات أعضاء هيئة التدريس وأعباؤهم الإشرافية والبحثية، وأعدادهم مقارنةً بأعداد الطلاب، والقوانين واللوائح المنظمة للعمل، والمخصصات المالية المتاحة، والإمكانات والتسهيلات التعليمية، والبرامج الدراسية بأنواعها المختلفة، واحتياجات سوق العمل ... وغيرها.

وعلى الرغم من الدور المهم الذى يمكن أن تسهم به المعلومات فى مساعدة الإدارة الجامعية على القيام بمهامها بالصورة المرجوة، فإن الواقع الحالى

بالجامعة يشير إلى نقص المعلومات المتاحة وعدم دقتها وشمولها .الأمر الذى ينعكس بالسلب على العمل الجامعى بصفة عامة، وعلى أداء الإدارة الجامعية بصفة خاصة (عبد الحميد، ١٩٩٩م؛ نصار،٢٠٠١م).

وبعد العرض السابق لأبرز المشكلات التى تعوق الإدارة الجامعية فى مصر عن التفاعل مع التحديات المعاصرة، تجدر الإشارة إلى أن هناك مشكلات أخرى تؤثر بالسلب فى أداء الإدارة الجامعية، بيّد أن هذه المشكلات نتجت فى معظم جوانبها عن قصور فى قيام الإدارة الجامعية بمهامها، من ثمَّ فهى تمثل خللاً فى أداء الإدارة الجامعية أكثر من كونها معوقًا لها، ومن بين تلك المشكلات قصور العلاقة بين الجامعة والمجتمع، وعدم وجود سياسة واضحة للبحث العلمى وتدنى اهتمامه بمشكلات المجتمع المحلى.

ولما كانت المشكلات التى سبق تناولها تمثل معوقات تحول دون تفاعل الإدارة الجامعية مع التحديات المعاصرة، لذا فمن الضرورى وضع مجموعة من السبل والإجراءات التى تسهم – فى حالة تنفيذها – فى التغلب على تلك المشكلات.

بعض السبل والإجراءات التى تسهم فى التغلب على المشكلات التى تواجه الإدارة الجامعية، وتزيد من تفاعلها مع التحديات المعاصرة:

فى ضوء انعكاسات التحديات المعاصرة على التعليم الجامعى، التى فرضت عليه إعادة النظر فى محتوى ومضمون جوانبه وعناصره كافة لاسيما إدارته، التى أصبح من الضرورى أن تضطلع بالعديد من الأدوار والمهام المتجددة، التى تحقق التفاعل بين التعليم الجامعى بعامة والإدارة الجامعية بخاصة وبين التحديات المعاصرة، وفى ضوء ما كشفت عنه الدراسة من مشكلات تحول دون تفاعل الإدارة الجامعية مع التحديات المعاصرة كان من أبرزها: قصور استقلال الجامعة، وغياب المناخ الجامعى المناسب، وقصور بعض القوانين واللوائح المنظمة للعمل الجامعى، وقصور الهيكل التنظيمى للجامعات المصرية، ومحدودية الموارد المالية وضعف الإمكانات المتاحة، فى ضوء ما سبق يمكن اقتراح بعض السبل

والإجراءات التى تسهم فى مواجهة هذه المشكلات، وتزيد من تفاعل الإدارة الجامعية مع التحديات المعاصرة، وذلك على النحو التالى:

❖ المراجعة الدقيقة لنصوص قانون تنظيم الجامعات رقم (٤٩) لسنة ١٩٧٢م ولائحته التنفيذية لاستبعاد كل نص يثبت أنه معوق لحسن الأداء الجامعى بعامة وأداء الإدارة الجامعية بخاصة، ويتطلب ذلك القيام بما يلى:

● تعديل النصوص التى تهدر استقلالية الجامعة، بحيث تتيح لها الحرية فى اتخاذ قراراتها فى الأمور الأكاديمية والإدارية والمالية، ويمكن توضيح التعديلات المقترحة لبعض هذه النصوص على النحو التالى:

- تعديل النصوص التى تشير إلى اختيار رؤساء الجامعات ونوابهم وعمداء الكليات بالتعيين، ليصبح الاختيار بالانتخاب مع وضع الضوابط التى تضمن سلامة العملية الانتخابية.
- تعديل النصوص المُنظمة للجوانب المالية للجامعة خاصة ما يتعلق منها بالالتزام بتوزيع الأموال على الوحدات والأقسام المختلفة بالجامعة، وعدم نقل الأموال التى لم تنفق إلى العام المالى التالى إلا بعد موافقة وزارة المالية، ورقابة الجهاز المركزى للمحاسبات للجامعة قبل الصرف، ويتعيَّن تعديل هذه النصوص بما يعطى للجامعة الحرية فى توزيع أموالها على الوحدات والأقسام المختلفة وفقًا لما تراه محققًا لأداء رسالتها على خير وجه، ونقل الأموال التى لم تنفق إلى العام التالى مع استثناء الجامعة من موافقة وزارة المالية، وتغيير رقابة الجهاز المركزى للمحاسبات لتصبح بعد الصرف وليس قبل الصرف.
- تعديل النصوص التى تسمح بتعيين أفراد من خارج الجامعة فى مجلس الجامعة، بحيث تتضمن شروطًا ومعايير على أساسها يتم اختيار هؤلاء الأفراد، مما يضمن إفادتهم للجامعة. وكذلك يتعيَّن أن تتضمن هذه النصوص بعض الاشتراطات التى تضمن عدم تأثيرهم السلبى فى صنع القرار واتخاذه فى مجلس الجامعة.

- تعديل النصوص التى ترتب على تعديلها بالقانون (١٤٢) لسنة ١٩٩٤م تقليل سلطات المجالس الجامعية والتوسع فى سلطات القيادات الجامعية، بحيث تعطى سلطات أكبر وصلاحيات أكثر للمجالس الجامعية. ومن أحد جوانب هذا التوجه وجوب إعفاء رئيس الجامعة من اتخاذ بعض القرارات، وأن يكون حق إصدارها لمجلس الجامعة، وأهمها: القرارات المتعلقة بتعيين عمداء الكليات، والقرارات المتعلقة بتحويل أعضاء هيئة التدريس لمجالس التأديب، والتصديق عليها وعلى قراراتها أيضًا، والقرارات المختصة بتعيين أربعة أعضاء من ذوى الخبرة فى شئون التعليم الجامعى بمجلس الجامعة، ومثلها لمن يتم تعيينهم فى مجلس الدراسات العليا والبحوث ومجلس خدمة المجتمع وتنمية البيئة.
- تعديل النصوص المختصة بمشاركة الطلاب فى الأنشطة الجامعية، بحيث تعطى للطلاب مساحة أكبر من الحرية فى ممارسة هذه الأنشطة دون أى معوقات.

● تعديل بعض النصوص الأخرى التى تتعلق ببعض عناصر ومجالات العمل الجامعى، ومن هذه النصوص:

- النصوص التى حددت مهام المجالس الجامعية، وخاصة مجلس الجامعة، ومجلس خدمة المجتمع وتنمية البيئة، ويتعيَّن تعديلها بحيث تكون أكثر وضوحًا وتحديدًا واختلافًا عن مهام رئيس الجامعة، وبحيث توضح من له أحقية صنع القرار واتخاذه.
- النصوص الموضحة لكيفية إعداد أعضاء هيئة التدريس، والغرض من تعديلها هو أن يكون التركيز فى الإعداد على المقررات الدراسية، مع جعل الرسائل والبحوث شرطًا جزئيًا للحصول على الدرجة العلمية.
- النصوص المختصة بمرتبات أعضاء هيئة التدريس ومكافآتهم، ويتعيَّن تعديلها بحيث تحقق لهم المستوى المعيشى الذى يتناسب مع مكانتهم الوظيفية والعلمية.

❖ إعطاء الجامعة حرية أكبر فى تسيير شئونها الإدارية والمالية وذلك من خلال:

- تقليل تدخل الوحدات الرقابية فى العمل الإدارى والمالى.
- وضع قواعد مالية أكثر تطورًا تتناسب مع طبيعة عمل الجامعات، وتحرير الجامعة من بعض القواعد المالية المطبقة فى أجهزة الدولة الأخرى.
- منح رئيس الجامعة ومجلس الجامعة سلطات تحل محل سلطات وزارة المالية ورئيس الجهاز المركزى للتنظيم والإدارة فى الأمور الخاصة بهما داخل الجامعة.
- توفير المزيد من الحرية الأكاديمية للباحثين، ورفع القيود عن اختيار الموضوعات البحثية والحصول على البيانات اللازمة.

❖ توفير الفرص أمام كوادر الجامعة من أعضاء هيئة التدريس بكل فئاتهم والإداريين للمشاركة فى صنع القرارات من خلال إيجاد قنوات شرعية فى شكل لجان أو مجالس مصغرة، إضافة إلى تفعيل ما هو موجود لتحقيق هذا الفرض.

❖ تكوين مجلس للأمناء يتكون من بعض الشخصيات العامة المهتمة بالتعليم الجامعى، يقوم بدور الوسيط بين الحكومة والجامعة، لتجنيب الجامعة الضغوط السياسية المباشرة.

❖ تحديد المواصفات الوظيفية والشروط التى فى ضوئها يتم اختيار القيادات الجامعية فى جميع مستوياتها، مع مراعاة اختيار هذه القيادات من خلال عملية الانتخاب الحر، بعيدًا عن أى تدخل مهما كانت درجته من قِبَل الجهات الحكومية مع وضع الاعتبارات التى تضمن سلامة إجراءات العملية الانتخابية، بحيث يحكم عملية الاختيار فى هذه الحالة كفاءة المرشح وجدارته فقط، والسماح بأهلية الانتخاب لكل من: الأساتذة، والأساتذة المساعدين، والمدرسين، والمدرسين المساعدين، والمعيدين، وممثلى الطلاب فى الاتحادات الطلابية، وممثلى الإداريين فى المجالس الجامعية.

❖ تنظيم برامج تدريبية للمرشحين للمناصب القيادية بالجامعة والكلية قبل السماح لهم بممارسة مهامهم؛ لتعريفهم بالقوانين والتشريعات الجامعية والمهارات اللازمة للتعامل مع المواقف الإدارية المختلفة، مما يرفع من مستوى القدرات الإدارية لديهم، ويساعدهم على أداء مهامهم بكفاءة عالية. وقد يتطلب ذلك إنشاء مركز لإعداد القادة الجامعيين بكل جامعة.

❖ إعادة النظر فى الهياكل التنظيمية للجامعات المصرية، بحيث يراعى فى هذه الهياكل الاعتبارات التالية:

- البساطة والمرونة.
- التناسب بين الوظائف الموجودة والأنشطة الرئيسة المطلوب القيام بها.
- مراعاة الاحتياجات الخاصة لكل جامعة.
- التوصيف الدقيق لمهام كل وظيفة، خاصة الوظائف القيادية لمنع التداخل والتكرار بين مهام الوظائف المختلفة سواء على مستوى الجامعة أو الكلية.
- إنشاء وظائف جديدة تناسب احتياجات الجامعات التى فرضتها الظروف التعليمية الحالية، ويمكن أن تختلف هذه الوظائف من جامعة لأخرى حسب طبيعة كل جامعة، ومن الوظائف المقترحة فى هذا الشأن:
  - وظيفة نائب رئيس الجامعة للشئون الإدارية والمالية.
  - وظيفة وكيل الكلية للتقويم والامتحانات.
  - وظيفة وكيل الكلية لشئون أعضاء هيئة التدريس والعاملين.
  - وظيفة وكيل الكلية للأنشطة الطلابية.

❖ دعم التوجه نحو لامركزية الإدارة الجامعية من خلال تبنى نموذج لامركزية المسئولية الإدارية الذى يعتبر القسم الوحدة الإدارية الأساسية الذى يمنح الأقسام الأكاديمية قدرًا أكبر من السلطة فى صنع القرارات الإدارية والمالية، بمعنى أن يكون القسم هو المسئول عن نشاطه العلمى البحثى والتعليمى، وأن

يشارك بشكل مباشر فى التخطيط لاستخدام الموارد المتاحة، وفى المساءلة عما يترتب على ذلك من تبعات. (Svarc; Walter1999)

- ❖ تحقيق التوازن بين الجوانب الإدارية والعلمية فى مجالس الأقسام والكليات والجامعات، وذلك من خلال تقسيم المجالس الجامعية على مستوى الجامعة والكلية إلى اختصاصين: مجلس للشئون العلمية والفنية، وآخر للشئون المالية والإدارية، وتخصص اجتماعات على مستوى القسم لكل من الأمرين العلمى والإدارى مع تفويض مجالس الكليات والأقسام سلطات أكبر تُدعم قراراتها. (عمار، ١٩٩٦م).
- ❖ توعية أعضاء هيئة التدريس بالقوانين واللوائح وأساليب المشاركة فى الإدارة الجامعية من خلال: إضافة مقررات دراسية فى الإدارة والتشريعات الجامعية فى برامج الدراسات العليا، وعقد دورات تدريب لهذا الغرض، وإصدار نشرات لتفسير وشرح القوانين توزع على أعضاء هيئة التدريس ليكونوا على علم تام بها.
- ❖ إتاحة الفرصة للطلاب للتعبير عن آرائهم فى مختلف عناصر وجوانب العملية التعليمية بالجامعة وطرح الرؤى والحلول للمشكلات الجامعية والطلابية، واختيار من يمثلهم فى الاتحادات الطلابية؛ وذلك لتدريبهم على الممارسات الديمقراطية وإكسابهم قيم وسلوكيات هذا التوجه.
- ❖ العناية بالعلاقات الإنسانية بالجامعة، وخاصة تأكيد تحسين العلاقات السائدة بين الإداريين والأكاديميين، وذلك من خلال عمل ندوات توعية للإداريين لفهم طبيعة عمل الأكاديميين، وتنظيم لقاءات دورية لتحقيق التوافق والانسجام بينهم.
- ❖ تخفيف الأعباء الملقاة على عاتق أعضاء هيئة التدريس، بما يمكنهم من المشاركة الفعالة فى تحقيق وظائف الجامعة الثلاث: التدريس والبحث العلمى وخدمة المجتمع. وتقترح الدراسة أن يكون الحد الأقصى للساعات التدريسية

لعضو هيئة التدريس ثمانى ساعات أسبوعيًا، الأمر الذى يتيح له التفرغ بعض الوقت لإعداد البحوث والمشاركات الأخرى، كما تقترح الدراسة أيضًا أن تقع المشاركة فى خدمة المجتمع فى نطاق النصاب الذى ينبغى أن يقوم به أعضاء هيئة التدريس.

❖ تعديل النظام الحالى لإدارة الامتحانات بما يقلل من أعباء أعضاء هيئة التدريس، وذلك من خلال تبسيط الإجراءات والمراحل المتبعة فى تنظيم الامتحانات، وتدعيم دور الحاسبات الآلية فى هذا المجال.

❖ تنويع مصادر تمويل التعليم الجامعى، بحيث تشمل:

- عائدات ما تقوم به الجامعة من خدمات للمجتمع.
- دعم المؤسسات الإنتاجية الخاصة بالجامعات.
- استمرار دعم الدولة للتعليم الجامعى.

❖ توفير الإمكانات اللازمة للعملية التعليمية بالقدر الذى يتناسب مع أعداد الطلاب، ومراعاة المعايير والمقاييس العلمية فى إقامة المنشآت الجامعية المختلفة مثل: الإضاءة الكافية، ودرجات الحرارة المناسبة، والابتعاد عن الضوضاء والمساحات المناسبة لقاعات الدراسة فى ضوء أعداد الطلاب، والخدمات الصحية، وتوفير معايير الأمن والسلامة.

❖ تكوين قاعدة بيانات حديثة وشاملة ودقيقة بالجامعة، تتضمن المعلومات المتعلقة بجميع عناصر ومجالات التعليم الجامعى، وكذلك المعلومات المتعلقة باحتياجات قطاعات العمل المختلفة بالمجتمع.

❖ استقطاب الكفاءات العلمية المهاجرة من خلال توفير المناخ العلمى المناسب، والإمكانات البحثية، والمرتبات المناسبة، واتخاذ جميع الإجراءات القانونية التى تكفل عودة المبعوثين بعد الانتهاء من دراستهم، ودراسة سبل الإفادة من الكفاءات العلمية المصرية بالخارج، والاستعانة بخبراتهم البحثية فى الإشراف على الرسائل العلمية والمشاركة فى المؤتمرات، وإجراء البحوث على المستوى المحلى.

❖ العمل على تطبيق الأساليب الحديثة فى مجال الإدارة الجامعية فى حدود ما تسمح به ظروف الواقع التعليمى، ومن أبرز هذه الأساليب الإدارة بالمشاركة، وإدارة الجودة الشاملة.

وأخيرًا تدعو الدراسة الحالية إلى تحديد أسس ومعايير لتقويم أداء الإدارة الجامعية بصفة دورية، ويمكن الاسترشاد فى ذلك بالأدوار والمهام التى حددتها الدراسة الحالية، والكشف عن الواقع فى ضوء هذه الأسس والمعايير، وتطوير أداء الإدارة الجامعية فى ضوء نتائج التقويم.

خاتمة:

تناولت الدراسة فى عرضها السابق أبرز التحديات المعاصرة، وهى: التحديات العلمية والتكنولوجية، التحديات الاقتصادية، التحديات السياسية، والتحديات الثقافية. وحددت الدراسة انعكاسات تلك التحديات على التعليم الجامعى المصرى. فتوصلت إلى ضرورة إعادة النظر فى عناصر العملية التعليمية بجملتها، سواء المحتوى الدراسى، أو طرائق التدريس، أو الوسائل والتقنيات التعليمية، أو التقويم أو أدوار المعلم الجامعى، أو الإمكانات المتاحة، بحيث تتلاءم هذه العناصر مع التحديات السابقة، ثم حددت الدراسة الأدوار والمهام التى يتعيَّن أن تضطلع بها الإدارة الجامعية فى مصر فى ضوء انعكاسات التحديات المعاصرة على التعليم الجامعى، كما كشفت الدراسة عن أبرز المشكلات التى تعوق الإدارة الجامعية عن التفاعل مع التحديات المعاصرة، وكان من بين هذه المشكلات: قصور استقلال الجامعة، وغياب المناخ الجامعى المناسب، وقصور بعض القوانين واللوائح المنظمة للعمل الجامعى، وقصور الهيكل التنظيمى للجامعات المصرية، ومحدودية الموارد المالية وضعف الإمكانات المتاحة. وبعد ذلك اقترحت الدراسة بعض السبل والإجراءات التى تسهم - فى حالة تنفيذها - فى التغلب على المشكلات التى تواجه الإدارة الجامعية فى مصر، وتزيد من تفاعلها مع التحديات المعاصرة.

هذا، وعلى الله قصد السبيل.

المراجع

المراجع العربية:

- ابن منظور(١٩٧٩) "**لسان العرب**" القاهرة: دار المعارف، الطبعة الثالثة، ص ٥٨٩ .
- أبو حطب، فؤاد(١٩٩٩م) " إدارة التعليم الجامعى فى مصر: رؤية مستقبلية "، مؤتمر **(الإدارة الجامعية فى الوطن العربى)**، فى الفترة من ٢٣ – ٢٥ يناير، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، جامعة عين شمس، القاهرة، ص ص ١٨٠ – ١٨١ .
- الإدارة العامة للشئون القانونية بالهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية(١٩٩٧م) "**قانون تنظيم الجامعات رقم (٤٩) لسنة ١٩٧٢ ولائحته التنفيذية وفقًا لآخر التعديلات**" القاهرة: الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، ط١٢ معدلة، مادة (١)، ص ٢ .
- البيلاوي، حسن حسين (١٩٩٧م) " التعليم واحتياجات المجتمع المصرى فى القرن الحادى والعشرين"، **مجلة التربية المعاصرة**، رابطة التربية الحديثة، العدد ٤٦، أبريل، ص ص ٨١– ٨٢ .
- السباخي، عمر (١٩٩٤م) "استقلال الجامعة بين الشعار والتطبيق"، **مجلة التربية المعاصرة**، العدد ٣٣، سبتمبر، ص ص ٢٢٩، ٢٣٠ .
- الصاوي، محمد وجيه (١٩٩٤م) "من زاوية تربوية: رأى جديد فى اختيار العميد"، **مجلة التربية**، كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد ٤٧، نوفمبر، ص ٢٦٢ .
- الطحلاوي، محمد رجائى؛ إبراهيم، ويحيى عبد الحميد(١٩٩٨م) "الإدارة العصرية وآليات تسويق الخدمات الجامعية"، مؤتمر **(رؤى الجامعات فى تسويق الخدمات الجامعية)**، فى الفترة من ١٨ – ١٩ مارس، المجلس الأعلى للجامعات، القاهرة، ص٢١ .
- العجمي، محمد حسنين (١٩٩٦م) "نحو تصور مقترح لمسارات إصلاح التعليم الجامعى لتهيئة الشباب لمواجهة تحديات القرن الحادى والعشرين" مؤتمر **(دور كليات التربية فى خدمة المجتمع وتنمية البيئة)** ، فى الفترة من ٢٤ – ٢٥ ديسمبر، كلية التربية، جامعة المنصورة، ص ١٧٣ .
- المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا (١٩٩٥م) "الأوضاع الإدارية والمالية بالجامعات المصرية وسبل النهوض بها"، **المجالس القومية المتخصصة**، الدورة الثالثة والعشرون، ١٩٩٥ – ١٩٩٦، ص ص ١٧٨ – ١٨٠ .

- بهاء الدين، حسين كامل(١٩٩٧م) "**التعليم والمستقبل**" القاهرة: دار المعارف، ص ٨٩ .

- جلال، عبد الفتاح (١٩٩٣م) "تجديد العملية التعليمية فى جامعة المستقبل"، **مجلة العلوم التربوية**، العدد ١، يوليو، ص ٢٩ .

- حجاج، عبد الفتاح أحمد(١٩٩٧م). "رؤى مستقبلية لإعداد المعلم العربى فى ضوء تحديات القرن الحادى والعشرين"، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات، عدد خاص ببحوث مؤتمر (**تربية الغد فى العالم العربى: رؤى وتطلعات**)، فى الفترة من ٢٤ - ٢٧ ديسمبر ١٩٩٥، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العين، المجلد الأول، ص ١٧٩ .

- حسين، حسن مختار (٢٠٠٢) "تصور مقترح لتطبيق التخطيط الإستراتيجى فى التعليم الجامعى المصرى"، **مجلة التربية**، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، العدد ٦، مارس، ص ص ١٩٦، ١٩٨ .

- رزق، فتحى محمد (١٩٩٤م) "بعض مشكلات استقلال الجامعات فى مصر وبعض الدول المتقدمة: دراسة مقارنة"، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية بأسيوط، جامعة أسيوط: ص ١٢٤ .

- سالم، محمد المصيلحى (١٩٩٨م) "وعى الطالب الجامعى ببعض التحديات التى تواجه المجتمع المصرى فى الآونة الراهنة"، **مجلة التربية**، كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد ٧٥، نوفمبر، ص ١٧٧ .

- عابدين، محمود عباس (١٩٩٩م) "رؤية لتطوير التعليم الجامعى المصرى"، **مجلة التربية والتنمية**، العدد ١٦، مارس، ص ٣٠٧، ٣٠٨ .

- عبد الله، إسماعيل صبرى (١٩٩٩م) " توصيف الأوضاع العالمية المعاصرة"، القاهرة، **أوراق مصر ٢٠٢٠**، منتدى العالم الثالث، مكتب الشرق الأوسط، العدد ٢٣، يناير، ص ٣ .

- عبد الله، عبد الخالق (١٩٩٩م) "العولمة: جذورها وفروعها وكيفية التعامل معها "، **مجلة عالم الفكر**، الكويت، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، المجلد ٢٨، العدد ٢، أكتوبر/ ديسمبر، ص ٨٥ .

- عبد الحميد، يحيى وآخرون (١٩٩٩) "الإدارة العصرية وجامعة المستقبل"، مؤتمر (**رؤية لجامعة فى المستقبل**)، فى الفترة من ٢٣ - ٢٤ مايو، جامعة القاهرة، الجزء الثانى، ص ص ٧٢٩، ٧٣٤، ٧٣٥ .

- عبد الدايم، محمد أحمد؛ وعيداروس، وأحمد نجم الدين أحمد (٢٠٠١م) "رؤساء الجامعات

ونوابهم، نظم الاختيار وطبيعة الأدوار فى كل من مصر وجمهورية ألمانيا الاتحادية: دراسة مقارنة"، **مجلة كلية التربية**، جامعة الزقازيق، العدد ٣٨، مايو، ص ٢١١ .

- عبد الرحمن، عواطف (١٩٨٩م) "التعليم الجامعى: الإشكاليات والحلول"، مؤتمر **(التعليم الجامعى بين الحاضر والمستقبل)**، فى الفترة من ١٧ - ٢١ يونيو، جامعة القاهرة، ص ٤ .
- عبد المقصود، محمد فوزى (١٩٩٣م) "جامعة المستقبل فى مصر: تصور مقترح" **مجلة دراسات تربوية**، المجلد ٨، الجزء ٤٩، ص ٧٥ .
- عبد الموجود، محمد عزت (١٩٩٨م) "التعليم العالى وإعداد هيئة التدريس"، **مجلة دراسات تربوية**، المجلد ٣، الجزء ١١، مارس، ص ٥٤ .
- علي، سعيد إسماعيل (١٩٩٤م) "الحرية الأكاديمية للتعليم العالى لمواجهة تحديات مطلع القرن"، مؤتمر **(التعليم العالى العربى وتحديات مطلع القرن الحادى والعشرين)**، فى الفترة من ١٧ - ٢٠ أبريل، كلية التربية، جامعة الكويت، ص ٣٠٣ .
- علي، سعيد إسماعيل (١٩٩٨) **"التعليم على أبواب القرن الحادى والعشرين"** القاهرة: عالم الكتب، ص ص ٦، ٧ .
- علي، سعيد إسماعيل (١٩٩٣م) "تحليل وتفسير سلبيات الوضع الراهن فى الحياة الجامعية فى مصر"، **مجلة دراسات فى التعليم الجامعى**، مركز تطوير التعليم الجامعى، جامعة عين شمس، العدد الأول، ص ص ٢٩، ٣٠ .
- علي، نبيل (٢٠٠٠م) " العقل العربى وسط إعصار المعلومات "، **مجلة العربى**، تصدرها وزارة الإعلام بدولة الكويت، العدد ٤٩٤، يناير، ص ٢٩ .
- عمار، حامد (١٩٩٦م) **"الجامعة بين الرسالة والمؤسسة"** القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب، ص ١٠٦ .
- عمر، عبد العزيز عمر(١٩٩٨م) "حول تطوير الدراسات العليا والبحث العلمى: أفكار وآراء"، مؤتمر **(تطوير الدراسات العليا والبحث العلمى بجامعة الإسكندرية)**، فى الفترة من ١٥ - ١٦ فبراير، معهد الدراسات العليا والبحوث، جامعة الإسكندرية، ص ص ١٧٢، ١٧٣ .
- عيداروس، أحمد نجم الدين أحمد(١٩٩٤م) "صنع القرار واتخاذه فى الجامعات المصرية: دراسة ميدانية على كليات التربية"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ص ص ٢٢٢ - ٢٢٥ .
- غلوم، إبراهيم عبد الله (١٩٩٩م) " الثقافة فى مجتمعات الخليج العربى: تحديات الشراكة

والثقافة المصغرة"، **مجلة عالم الفكر**، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب بالكويت، المجلد ٢٧، العدد ٣ يناير /مارس، ص ٧١ .

- فهمي، محمد سيف الدين (١٩٩٧م) "من كلمات افتتاح مؤتمر التعليم من أجل مستقبل عربى أفضل"، مؤتمر **(التعليم من أجل مستقبل عربى أفضل)**، فى الفترة من ٢٩ - ٣٠ أبريل، كلية التربية، جامعة حلوان بالاشتراك مع جامعة الدول العربية، ص ١٥٩ .
- محمد، فتحي درويش (٢٠٠١م) "الجامعة المنتجة أحد البدائل لخصخصة التعليم الجامعى فى مصر: دراسة تحليلية"، **مجلة التربية والتنمية**، السنة التاسعة، العدد٢٢، إبريل، ص ٢٠٥ .
- مركز بحوث التعليم الجامعى (٢٠٠٢) "إحصاءات التعليم الجامعى فى جمهورية مصر العربية فى العام الجامعى ٢٠٠١/٢٠٠٢" **المجلس الأعلى للجامعات**، ص ١٩ مفيد شهاب، جريدة الأهرام المصرية، بتاريخ ٢٠٠٢/٨/٢٦، ص١٣ .
- مركز بحوث تطوير التعليم الجامعى (٢٠٠١م) "إحصاء موازنات جامعات جمهورية مصر العربية فى العام الجامعى ٢٠٠٠ / ٢٠٠١" **المجلس الأعلى للجامعات**، ص١٠ .
- مصطفى، يوسف عبد المعطى (٢٠٠٣م) "نموذج مقترح لتطبيق مفهوم إعادة هندسة العمليات فى التعليم الجامعى"، مجلة التربية، **الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية**، العدد الثامن، يناير، ص ص ١٢٤ - ١٢٥ .
- نصار، على عبد الرؤوف (٢٠٠١) "معوقات أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية: دراسة ميدانية"، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية بالقاهرة، جامعة الأزهر، ص١٩٣ .
- نصر، محمد على (١٩٩٩م) " إعداد عضو هيئة التدريس للتعليم والبحث العلمى لمواجهة بعض تحديات عصر المعلوماتية "، مؤتمر **(التنمية المهنية لأستاذ الجامعة فى عصر المعلوماتية)**، فى الفترة من ٢٣ - ٢٤ نوفمبر، مركز تطوير التعليم الجامعى، جامعة عين شمس، ص٩٢ .
- نوفل، محمد نبيل (١٩٩٧م) " رؤى المستقبل: المجتمع والتعليم فى القرن الحادى والعشرين، المنظور العالمى والمنظور العربى "، **المجلة العربية للتربية**، المجلد ١٧، العدد ١، يونيو ص ١٨٢ .
- نوفل، محمد نبيل (١٩٩٢م) "تأملات فى مستقبل التعليم العالى"، **سلسلة دراسات فى التربية، رقم ٨**، مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية، القاهرة، ص ٥٨ .
- وزارة التعليم العالى (٢٠٠٠) "مشروع الخطة الإستراتيجية لتطوير منظومة التعليم العالى" **(المؤتمر القومى للتعليم العالى)**، فى الفترة من ١٣ - ١٤ فبراير، مركز القاهرة الدولى للمؤتمرات، القاهرة، ص ص ٥، ٦ .

المراجع الأجنبية:

1. Bowen, W: & Shapiro, H.(1998). Universities and Their Leadership, New Jersey : Princeton University Press, pp. 39 - 43.
2. Deboer, H.(1999). Higher Education Management Responses to Changing Student Expectations, Queens Land University of Technology , Brisbane , Australia , pp. 1-13, in : www.qut.edu.au/chan/ odvc / imh edoc . pdf.
3. Deem, R. (1998).The Management of Performances and Cultures in Universities in The United Kingdom, International Studies in Sociology of Education,Vol .8, No. 1, pp. 56-67.
4. Greenaway, D. & Haynes, M.(2000). Funding Universities to Meet National and International Challenges, School of Economics Policy Report, p. 29 in: www.nottingham.ac.uk/economics/funding/ funding. pdf.
5. Hang, S.(2000).University Autonomy in China : History, Present Situation and Perspective, Paper Produced to a Seminar on "Changing Patterns in University Management", China, April in : ERIC. No., ED 468089.
6. Harrey , L. & Knight , P.(1996). Transforming Higher Education (USA : SRHE and Open University Press, P., 38.
7. Hoff, K.S. (1999). Leaders and Managers : Essential Skills Required within Higher Education, Higher Education, Vol. 34, No. 3, October pp. 315 - 319.
8. Johanstone, B.(1998).The Financing and Management of Higher Education : A Status Report on Worldwide Reforms, Presented at UNESCO World Conference on Higher Education, Held in Paris, France in October 5-9, pp.1-32 in:www.ibe.unesco.org/international/publications/prospects/proshome.htm.
9. Michael , S.Q.(2001).The Management of Higher Education : Challenges before Higher Education Leaders in the Twenty-First Century, Presented at The First International Conference On Moldavan, December 18-19, pp.1-48.
10. Prichard, C.(2000). Making Managers in Universities and Colleges, London : Society for Research into Higher Education, Ltd, PP. 156 - 161.
11. Schaumann, F. (1998).Recent Development in German Higher Education, pp. 37- 46 , in : www. abo.fi / norden / nuas / Pubtik / dirsem / Sthlm / Schaum . Pdf.
12. Simonyi, A. "The Evaluation of University - Region Relationships", European Journal of Education, op. cit., p. 340.
13. Svarc, J. "The Need for a New University Paradigm in an Innovative Society", European Journal of Education, op. cit., p. 377.
14. Thomas , H.G.(2001). Management by Results in Higher Education, Higher Education Management, July,Vol. 10 , No .2, pp. 95-106.
15. Trinczek, R. & West, A.(1999). Using Statistics and Indicators to Evaluate Universities in Europe: Aims, Fields , Problems and Recommendations, European Journal of Education , Vol. 34, No.3, pp. 343-355.
16. UNESCO, Worldwide Action in Education (Paris:UNESCO, 1993), 2nd Edition, p. 8.
17. Walter, H. M. et. al.(1999).A Comparison of Department Chair Tasks in Australia and the United States, Higher Education, Vol. 38, No. 3, October, pp. 346 , 347.

القيادة الإستراتيجية والتعلم التنظيمى

تأليف
دوسيا فيرا - ماري كروسان

ترجمة
الدكتور عجلان بن محمد الشهري
أستاذ التعليم والتقنية المساعد بمعهد الإدارة العامة

راجع الترجمة
الدكتور محمد منير الأصبحي
عضو هيئة تدريب بمعهد الإدارة العامة
مركز البحوث - الرياض

● دورية الإدارة العــــامـــة
● المجلد الخــامس والأربعـون
● العـــــدد الثـــــانى
● ربيع الآخــــر ١٤٢٦هـ
● مــــــايو ٢٠٠٥م

القيادة الإستراتيجية والتعلم التنظيمى*

تأليف: دوسيا فيرا**
ماري كروسان***
ترجمة: د. عجلان بن محمد الشهرى****
راجع الترجمة: د. محمد منير الأصبحي*****

من خلال تبنى منظور القيادة الإستراتيجية، نقوم فى هذا البحث بتطوير نموذج نظرى لأثر أساليب وممارسات القيادة لكل من المدير التنفيذى(CEO) والمدير الأعلى فى المنظمة على التعلم التنظيمى. سنلقى نظرة ثاقبة على عمليات ومستويات التعلم التنظيمى لوصف كيفية تأثير القادة الإستراتيجيين فى كل عنصر من عناصر نظام التعلم. وفى هذا السياق فإن الباحثين اتبعوا ضمنًا مداخل القيادة التحويلية للتعلم التنظيمى. وفى هذا البحث نحن نتحدى هذه الحكمة التقليدية وذلك بتسليط الضوء على قيم القيادة الإجرائية أيضًا.

اقترح التعلم التنظيمى باعتباره عملية إستراتيجية أساسية والميزة التنافسية الوحيدة القابلة للاستدامة فى المستقبل (DeGeus,1988). إلا أنه لسوء الحظ

* هذه ترجمة لمقالة:

Strategic Leadership and Organizational Learning.

والمنشورة فى:

The Academy of Management Review. Vol. (29), No. (2), April 2004, pp. 222-240

** أستاذ الإدارة الإستراتيجية المساعد، كلية إدارة الأعمال، جامعة هيوستن، الولايات المتحدة الأمريكية.

*** أستاذ الإدارة الإستراتجية المشارك، كلية إدارة الأعمال، جامعة أونتاريو الغربية بكندا.

**** أستاذ التعليم والتقنية المساعد بمعهد الإدارة العامة.

***** عضو هيئة تدريب بمعهد الإدارة العامة.

يشكر الباحثان المحرر Devereaus Jennings، والمراجعين على إسهاماتهم القيمة والبناءة لهذه الورقة البحثية.

بالرغم من الاهتمامات المتنامية بالموضوع، فإن الباحثين لم يذكروا إلا القليل بصورة محددة عن دور المديرين التنفيذيين فى المنظمة (CEO's) وفرق الإدارة العليا فى تطبيق التعلم التنظيمى فى منشآتهم. لكن منظرى القيادة الإستراتيجية (Habmrick & Mason,1984) يؤكدون بأن مديرى الإدارة العليا فى المنظمة يعدون عاملاً حاسمًا لتشكيل المخرجات من خلال القرارات المفوضين باتخاذها ولأنهم فى نهاية المطاف يتحملون مسؤولية ما يحدث فى المنظمة (Hambrick,1989: 5).

وعلى الرغم من وجود افتراض ضمنى بأن القادة الإستراتيجيين يعدون القوة الموجهة خلف التعلم التنظيمى (Lähteenmäki, Toivonen, & Mattila,2001)، فإن الباحثين لم يصفوا أى سلوك محدد والآليات والتى يمكن من خلالها للقادة أن يؤثروا فى عملية التعلم. وعلى الرغم من أن هناك ميزانيات ضخمة تصرف على التدريب، وقواعد البيانات وعلى "الأقسام الجديدة فى التعلم" (Stewart, 1998)، فإن المديرين التنفيذيين وكبار المسؤولين التنفيذيين بما فيهم المدير التنفيذى الأعلى يفتقرون إلى التوجيه حول كيفية تسهيل أعمالهم للتعلم أو إعاقته. وفى هذا السياق فإن القيادة الإستراتيجية والتعلم التنظيمى بقيتا إلى حد كبير حقلين منفصلين من حقول الدراسة (Crosson & Hulland,2002).

نحن فى هذه المقالة نتناول هذه الثغرة فى الأدبيات الإدارية، وذلك من خلال دمج نظرية القيادة الإستراتيجية والتعلم التنظيمى. وبشكل خاص فإن هذه المقالة تعالج التساؤل التالى: ما أثر أسلوب القيادة العليا (التحويلية/الإجرائية) على التعلم التنظيمى؟ ومن خلال البناء على النظريات الحالية للقيادة التحويلية والقيادة الإجرائية (Bass,1985,1998) والإطار الرباعى (41)للتعلم التنظيمى "Intuting, Interpreting, Integrating, and Institutionalizing"

(Crossan, Lane, & White, 1999)، فإن الباحثين فى هذه المقالة يطوران نموذجًا نظريًا وجملة من المقترحات لمعالجة تساؤل البحث هذا، إضافة لذلك فإن هذا البحث يصف نماذج وسلوك وممارسات محددة يتبعها القادة الإستراتيجيين والتى إما تسهل أو تعوق التعلم التنظيمى.

إن هذه البحث يحاول أن يسهم فى حقلى التعلم التنظيمى والقيادة الإستراتيجية من خلال ربط تيارين مطورين من البحث لم يتم ربطهما من قبل. وفى القيام بذلك فإنه يبين بشكل جلى كيف أن القادة الإستراتيجيين يؤثرون فى عملية التعلم. ونقوم بإلقاء النظرة المركزة على عمليات ومستويات التعلم التنظيمى وذلك لوصف كيف أن القادة الإستراتيجيين يؤثرون فى كل عناصر نظام التعلم. بشكل محدد لاحظنا أن الباحثين اتبعوا ضمنًا مداخل القيادة التحويلية للتعلم التنظيمى، ونحن فى هذا البحث نتحدى هذه الحكمة التقليدية بتسليط الضوء على قيم القيادة الإجرائية أيضًا.

إضافة لذلك، فإن هذا البحث يعرض عوامل داخلية وخارجية طارئة تؤثر على مديرى الإدارة العليا من حيث اختيار أسلوب القيادة ونوع التعلم الذى يمكن التركيز عليه. أيضًا فإن المدخل التكاملى فى هذا البحث يزود القارئ بمنظور جديد نحو القيادة التحويلية والإجرائية والتى نولد منه افتراضات بحثية لم تؤخذ فى الاعتبار سابقًا. أيضًا نحن فى هذا البحث نحاول أن نسهم فى الممارسة الإدارية من خلال التركيز على متطلبات ومسؤوليات وتحديات محددة للقيادة مرتبطة بالتعلم التنظيمى.

ولتناول هذا الموضوع نبدأ بالسياق النظرى وموجز لنماذج المفاهيم التى ترتكز عليها هذه الورقة البحثية، ثم نقوم بتطوير إطار متكامل لوصف وتوضيح العلاقة بين القيادة الإستراتيجية والتعلم التنظيمى. وأخيرًا نقدم بعض المتضمنات بالنسبة للنظرية والممارسة.

خلفية نظرية:

القيادة الإستراتيجية:

تطورت نظرية القيادة الإستراتيجية من نظرية الصفوف العليا الأصلية التى طورها Hambrick and Mason (1984) إلى دراسة لا تقتصر على الطرق المفيدة التى يؤثر فيها الائتلاف المسيطر على المخرجات التنظيمية، بل تشمل أيضًا الرمزية والبنية الاجتماعية الخاصتين بكبار المسؤوليين التنفيذيين.

(Hambrich and Pettigrew, 2001). وفى هذا السياق لاحظ Hambrich and Pettigrew (2001) أن هناك اختلافين اثنين بين مصطلحى القيادة والقيادة الإستراتيجية. أولاً: تتعلق نظرية القيادة بالقادة فى أى مستوى من مستويات المنظمة، فى حين تتعلق نظرية القيادة الإستراتيجية بدراسة الناس على مستوى قمة المنظمة. ثانيًا: أن بحوث القيادة تركز بشكل خاص على العلاقة بين القادة والأتباع. وفى حقيقة الأمر، هذه العلاقة تم بحثها من عدة أوجه (House & Aditaya 1997) فمدخلى الصفات والأساليب يركزان على القادة(Bryman, 1986; Stogdill, 1948). ومداخل معالجة المعلومات ونظريات القيادة المتضمنة تركز على المرؤوسين (Lord & Maher 1991; Phillips & Lord, 1982)، والمداخل الاجتماعية ونماذج بدائل القيادة تركز على البيئات (Kerr & Jermier, 1978; Meindl 1993) ومداخل الطوارىء ونظرية التبادل بين القادة والأعضاء ونماذج القيادة الفردية، ومداخل البنية الاجتماعية (Fiedler, 1967; Graef 1983; Graen & Scandura 1987; Howell, Dorfman, & Kerr 1986; Meindl, 1993) تركز جميعها على طبيعة التفاعل بين القادة والمرؤوسين والبيئات. وعلى عكس هذا التركيز الجزئى، فإن بحوث القيادة الإستراتيجية تركز على العمل التنفيذى، ليس فقط كنشاط علاقات لكن أيضا كنشاط إستراتيجى ونشاط رمزى (Ham-brick & Petigrew 2001). فى هذه المقالة تم تبنى نموذج القيادة الإستراتيجية ومن ثم فنحن لا نركز على خصائص العلاقة بين القادة وأتباعهم المباشرين، لكن بالأحرى نحن نركز على كيفية تأثير الائتلاف المسيطر فى المنظمة فى العملية الإستراتيجية للتعلم التنظيمى.

إن الأدوار والسلوك للقادة الفاعلين فى المنظمة تختلف إلى حد بعيد من أدوار وسلوك المديرين فى الإدارة الوسطى (Norburn, 1989). فى معظم البحوث السابقة، يركز العلماء حصريًا على قيادة جماعة العمل الصغيرة ثم طبقوا مفاهيمها على المستويات الإدارية الوسطى والدنيا (على سبيل المثال راجع كل من: (Bass, 1990, and Yukl, 1994). لكن النظريات التى وصفت العلاقة الثنائية بين المشرفين ومرؤوسيهم لا ينبغى أن توسع نحو الأعلى. ولكن فرعًا من فروع أبحاث القيادة أثبت أنه مفيد هو إطار Bass (1998) الخاص بالقيادة

التحويلية / الإجرائية. إن ذلك الإطار طور ضمن سياقات تنظيمية أكبر (Burns, 1978) وتم تطبيقه بنجاح فى دراسة المديرين فى المستويات العليا (على سبيل المثال (Lowe, Kroeck, & Sivasubramaniam, 1996). وفى هذا الاتجاه أشار Cannella and Monroe (1997) بأنه مع خطوات التقدم فى نظرية الشخصية، يمكن أن تسهم نظريات القيادة التحويلية والقيادة الخيالية بشكل كبير فى طرح منظور واقعى للإدارة العليا فى المنظمة.

إن تعريف أسلوبى القيادة التحويلية والإجرائية يرتكز على تصنيفات مسبقة مثل القيادة ذات التوجه نحو العلاقات مقابل القيادة ذات التوجه نحو المهام (Fiedler,1967)؛ والقيادة التوجيهية مقابل القيادة بالمشاركة Heller & Yukl,1969). إضافة لذلك فإن القيادة الإجرائية تتبع بدقة نظرية الطريق والهدف التى وصفها House & Mitchell (1974) والتى تركز على مسار الأهداف تقريبًا. أما نماذج القيادة الساحرة أو الملهمة أو الخيالية House &) Shamir, 1993; Westley & Mintzberg, 1989) فهى تقدم عدة أوجه متشابهة للقيادة التحويلية، ومن جهة أخرى فإن نموذج القيادة الجديدة مقابل القيادة التقليدية الذى قدمه كل من Bryman, Stephens, and a Campois (1996) يعد امتدادًا لنموذج Bass، فى حين أن المفاهيم الجديدة للقيادة العاطفية -Gole) man, Boyatzis, & McKee, 2001) والنرجسية (Maccoby, 2000) والمتعاطفة (Dutton, Frost, Worline, Lilius, & Kanov, 2002) تركز على التقمص العاطفى والثقة بالنفس باعتبارهما محددان لأداء الشركة، فإن أبحاثًا أخرى على سبيل المثال (Egri & Herman, 2000) ركزت على أن القادة التحويليين يتشاركون فى كل تلك الخصائص.

ويعرض Burns (1978) أسلوبى القيادة التحويلية والإجرائية على أنهما النهايتان المتقابلتان لسلسلة مستمرة. ولكن Bass (1985, 1998) يراهما كبعدين متميزين، مما يتيح للقائد أن يكون إجرائيًا أو تحويليًا أو كلا الأمرين معًا أو أن يكون أيًا منهما. إن القيادة الإجرائية تحفز الأفراد أوليًا من خلال تبادل المكافآت العرضية ومن خلال الإدارة بالاستثناء النشطة (Avolio, Bass, & Jung, 1999). والقادة الإجرائيون يحددون الأهداف، ويوضحون الإتفاقات

المحددة حول ما يتوقعه القائد من أعضاء المنظمة وكيف يمكن مكافآتهم لجهودهم والتزامهم ويوفرون تغذية ارتجاعية بناءة للمحافظة على كل فرد لأداء مهمته. (Bass &Avolio,1993b; Howell & Hall-Merenda, 1999). وفى عملهم ضمن نظام قائم، فإن القادة العمليين يحاولون تقوية ثقافة المنظمة وإستراتيجيتها وبنيتها. وبالمقارنة فإن القيادة التحويلية تعد قيادة إلهامية، محفزة فكريًا، ومراعية لمشاعر الأفراد. (Avolio et al.,1999). هؤلاء القادة يساعدون الأفراد لتجاوز مصالحهم الخاصة من أجل رؤية المنظمة الأكثر إتساعًا. وهم يلهمون الآخرين برؤيتهم، ويخلقون الإثارة بحماسهم ويخرقون الافتراضات التى مر عليها الزمن من خلال تصميمهم لإعادة تشكيل المستقبل، ويشككون فى الأشياء المجربة والصحيحة ويجعلون كل فرد فى المنظمة يقوم بهذه الأشياء (Bass & (Avolio,1990. الملحق يعرض جملة من الأمثلة لبنود المسح التى تضمنتها استبانة القيادة ذات العوامل المتعددة التى وضعها Bass، والتى تقيس أساليب القيادة التحويلية / الإجرائية وتصلح كملخص للخصائص الرئيسة لكل نوع منها.

وفى أساليب الاختبارات التجريبية التى تستخدم إطار القيادة التحويلية / الإجرائية، وجد الباحثون أن هناك ارتباطًا قويًا ٠٪ - ٠,٠٨٪ . بين سلوك القيادة التحويلية وسلوك القيادة (Avolio et al., 1999; & Bass & Avo lio,1993b) مما يشير إلى أن كلا مجموعتى السلوك يحتمل أن توجدا عند نفس الأفراد. (Bass (1988.

ويتفق هذا مع ما توصل إليه Quinn (1988) وهو نموذج القيم المنافسة، وفى ذلك النموذج طرح Quinn فكرة أن التنفيذيين يجب أن يطوروا "التعقيد السلوكى" أو القدرة على أن يلعبوا أدوارًا قيادية متنافسة فى الوقت نفسه (Denison, Hooijberg, & Quinn, 1995). إن سلوك القيادة التحويلية يعكس أدوار النظم المفتوحة (المبتكرة والوسيطة) ونماذج العلاقات الإنسانية (المسهل والناصح) التى عرفها Quinn، فى حين أن سلوك القيادة الإجرائية يعكس أدوار العملية الداخلية (المنسق والمراقب) و الهدف المنطقى (المنتج والمشرف) (Egri & Herman,2000). إضافة لذلك، فإن مفهوم Quinn "المديرون البارعون" - القادة

الماهرون فى مقدرات تبدو متناقضة - قريب من فرضية Bass بأن أفضل القادة هم أولئك الذين يعرضون سلوك القيادة التحويلية والإجرائية معًا.

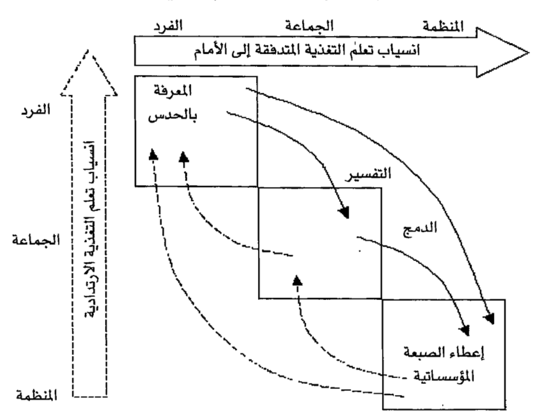
التعلم التنظيمى:

تعددت بشكل واسع وشامل المراجعات الأدبية للتعلم التنظيمى ومفاهيمه المتعددة (e.g., Crossan. Lane, White, & Djurfeldt, 1995; Easterby-Smith, 1997; Fiol & Lyles, 1985; Huber, 1991; Levitt & March, 1988).

لقد اتفق كثير من الباحثين، بالرغم من نمو حقل التعلم التنظيمى وتطوره منذ التسعينيات لكنه فى حقيقة الأمر لا يزال يفتقر إلى مصطلحات ثابتة وأعمال تراكمية (Simon,1991; Vera & Crossan, 2003; Weick, 1991)، ويحاول أحد النماذج النظرية الحديثة، وهو نموذج (41) الذى طرحه Crossan et al. (1999) أن يوحد مفهومًا للتعلم التنظيمى ويرسخ ارتباطًا واضحًا بين الإستراتيجية والتعلم. ومن هذا المنطلق فإن Crossam et al., (1999) يرون التعلم التنظيمى كعملية للتغيير فى التفكير والأداء الفرديان والمشتركان مترسخة فى مؤسسات المنظمة ومتأثرة بها. وهم يقولون أن التحدى الرئيسى للتعلم التنظيمى هو مقدار التوتر بين استيعاب التعلم الجديد (الاستكشاف)، واستخدام ما تم تعلمه (الاستخدام). إن إدارة التوتر بين الجدة والاستمرارية أمر بالغ الأهمية بالنسبة للتجدد الإستراتيجى للشركات (March, 1991)، مما يضع التعلم التنظيمى فى موضع إستراتيجية أساسية والوسيلة الرئيسة لتحقيق التجدد الإستراتيجى.

بدمج عدة مستويات من النظر إلى التعلم، فإن الإطار الرباعى (41) يتخلص من تداخل العمليات التى يحدث التعلم من خلالها فى الشركات. وكما يظهر فى الشكل رقم (١)، فإن التعلم يحدث على مستوى الفرد والجماعة والمنظمة، وكل مستوى منها يبعث النشاط فى المستويين الآخرين. إن تلك المستويات الثلاث للتعلم متصلة بأربع عمليات إجتماعية ونفسية وهى: المعرفة بالحدس والتفسير والدمج وإعطاء الصيغة المؤسساتية وهو ما يعرف بالإطار (41). ضمن تلك العمليات فإن المعرفة تؤثر فى السلوك والعكس بالعكس. وقد أوجز Mintez-berg, Ahlstrand, and Lamplel عملية التعلم المضمنة فى الإطار (41).

الشكل رقم (١)
الإطار الرباعي (41) للتعلم التنظيمي



الفرد	مواد التعلم لدى الفرد: جدارة الفرد والقدرة والتحفيز لتولى المهام المطلوبة.
الجماعة	مواد تعلم الجماعة: ديناميكية الجماعة، وتطوير الفهم المشترك بين الجماعة.
المنظمة	مواد التعلم التنظيمي: التوافق بين مخزون التعلم غير البشرى - والمتضمن النظم والهياكل والإستراتيجية والإجراءات والثقافة - فى وجود البيئة المنافسة.
←——	انسياب تعلم التغذية المتدفقة إلى الأمام: ما إذا كان تعلم الفرد يغذى التوجه نحو تعلم الجماعة والتعلم على المستوى التنظيمى (على سبيل المثال تغيرات البنى والنظم والمنتجات والإستراتيجية والإجراءات والثقافة) وكيفية حدوث ذلك.
←- -	انسياب تعلم التغذية الارتدادية: ما إذا كان التعلم المضمن داخل المنظمة (على سبيل المثال النظم والبنية والإستراتيجية) يؤثر على تعلم الفرد و الجماعة وكيفية حدوث ذلك.

تم تبنى هذا النموذج من: Crossan et al. (1999:532)

المعرفة بالحدس: هى عملية لاشعورية تحدث على مستوى الفرد. هذه العملية تعد بداية التعلم ويجب أن تحدث فى عقل مفرد. وبعدها يلتقط التفسير العناصر التى يشعر بها الفرد لذلك التعلم الفردى ويشارك بها على مستوى الجماعة. ويلى ذلك الدمج فيغير الفهم الجماعى على مستوى الجماعة ومن ثم يقيم جسرًا إلى كل مستويات المنظمة. وأخيرًا، يقوم بإعطاء الصبغة المؤسساتية بدمج ذلك التعلم عبر المنظمة عن طريق تضمينه فى الأنظمة والهياكل والأعمال الروتينية والممارسات (212 : 1998).

وكما يظهر الشكل رقم (١) الاختلاف بين مواد التعلم وانسيابه ضمن المنظمة (Bontis, Crossan, & Hulland, 2002). حيث يلاحظ أن مواد التعلم تكمن ضمن كل مستوى (الفرد والجماعة والمنظمة) ويشتمل على المدخلات والمخرجات لعمليات التعلم. وبالمقارنة، فإن انسياب التعلم يعد تلك العمليات التى ينتقل بها من مستوى لآخر. أما انسياب التغذية المتدفقة إلى الأمام فهى تتحرك من الفرد والجماعة إلى المنظمة من خلال عمليات التعلم (41) المعرفة بالحدس، التفسير، والتفسير - الدمج، والدمج - إعطاء الصبغة المؤسساتية. وفى نفس الوقت، يقوم انسياب مشابه بتغذية ارتدادية من المنظمة إلى الفرد والجماعة، مشكلاً مجموعة مختلفة من العمليات: إعطاء الصبغة المؤسساتية - الدمج، والدمج - التفسير، والتفسير - المعرفة بالحدس، وإعطاء الصبغة المؤسساتية - المعرفة بالحدس. إن التوتر بين انسياب التغذية المتدفقة إلى الأمام وانسياب التغذية المرتدة للتعلم يمثل التوتر بين الاستكشاف والاستغلال (March, 1991). إن عملية التغذية المتدفقة إلى الأمام تسمح للمنظمة بأن تبتكر وأن تتجدد. أما عملية التغذية المرتدة فهى تعزز ما سبق أن تم تعلمه فى المنظمة (Crossan et al., 1999) والتى بدورها تضمن بأن مخزون المنظمة من المعرفة (كالثقافة والهياكل والنظم والإجراءات والإستراتيجية) توجه عملية تعلم الفرد والجماعة.

الإطار المفهومى:

فى حين أن الدراسات السابقة اقترحت التعلم التنظيمى كمسؤولية مهمة للقيادة الإستراتيجية، (e.g., Fiol & Lyles, 1985; Friedlander, 1983; Kier-

nan, 1993; Senge, 1990; Ulrich, Jick, & Von Glinow, 1993). فإن معظم تلك الدراسات وصفية بطبعها ولا تقول الكثير عن أساليب أو الممارسات المحددة التى من خلالها يسهم كبار القادة أو التطبيقات المتعلقة بالمديرين التنفيذيين وفرق الإدارة العليا فى التعلم. فعلى سبيل المثال حدد كل من: Bennis and Na-nus (1985), and Srivastva (1983) مكان التعلم مباشرة ضمن القيادة، وقد بينوا أنه من أجل أن يكون هناك قدرة على الاستجابة لتحديات الغد والفرص المتاحة فى المستقبل، فإن القادة الإستراتيجيين يجب أن يبادروا بطرح عملية تعزز عملية التعلم يومًا بيوم، لكن من ناحية أخرى فإنهم لم يتطرقوا إلى العمليات القيادية الكامنة وراء ذلك. وفى هذا السياق، فإن Crossan and Hul-land (2002)، قدما دراسة استطلاعية يعطيان فيها صورة لسلوك القيادة المرتبط بعملية التعلم، حيث يفضلان تطوير مدخل جديد للقيادة بدلاً من الاعتماد على نماذج القيادة السابقة. وما نوينا القيام به هو الاستفادة من الدراسات السابقة فى مجالى القيادة والتعلم التنظيمى من أجل اقتراح علاقات واضحة بينهما.

فى نموذجنا للقيادة الإستراتيجية والتعلم التنظيمى نأخذ فى الاعتبار عمليات القيادة القريبة والبعيدة من قبل كبار المديرين التنفيذيين وفرق الإدارة العليا التى بدورها تسرع عملية تطوير مواد وانسياب التعلم. وعلى الرغم من أن الفرق بين القيادة القريبة والبعيدة ليس ظاهرًا فى الأدبيات العلمية (بعض الاستثناء: (Shamir, 1995, and Waldman & Yammarino, 1999 فإن هذا الفرق يعتبر عاملاً حاسمًا فى دراسة القيادة العليا بسبب البعد الاجتماعى بين القادة وأعضاء المنظمة. من جهة أخرى فإن الباحثين الذين درسوا أثر الشخصية الفذة للمديرين التنفيذيين - وهى ميزة مهمة للقيادة التحويلية - وجدوا آن القيادة الفذة يمكن إما أن تتساقط من أعلى إلى أسفل المستويات فى المنظمة. آو آن تتخطى التسلسل التنظيمى وتصل مباشرة إلى المستويات الدنيا (Bass, Waldman, Avolio, & Bebb, 1987; Paster, Meindle, & Mayo, 2002; Yammarino, 1994). ونحن نبنى على نماذج القيادة الفذة (Waldman

& Yammarino, 1999) لوصف الطرق التى يؤثر فيها الائتلاف المسيطر فى المنظمة على التعلم التنظيمى. ويمكن أن يكون التأثير مباشرًا عبر التفاعل مع فريق الإدارة العليا (قيادة قريبة) أو غير مباشر عبر ما تعزوه الإدارة الوسطى والدنيا لكبار المديرين (قيادة بعيدة) من خلال الرؤى والملاحم ورواية القصص ذات الأساس الرمزى الإيديولوجى.

الحاجة لنموذج قيادة موحد:

إن المسلمة الأساسية لنموذجنا بنيت على نظرة شرطية للقيادة: ففى أوقات محددة تزدهر عمليات التعلم التنظيمى تحت مظلة القيادة الإجرائية، كما أنه فى أوقات أخرى تستفيد أكثر من القيادة التحويلية. وعلى وجه الخصوص فى وقت التغيير، فإن تلك العمليات تثبت أن هناك حاجة إلى تغير التعلم المحتوى فى المنظمة وهذه مهمة تتناسب أكثر مع القيادة التحويلية. أما فى وقت الثبات، فإن عمليات التعلم التنظيمى تقوم بوظيفة تنشيط وتعزيز وصقل التعلم الحالى وهذه مهمة تتناسب أكثر مع القيادة الإجرائية. وعلى أية حال، فإن ذلك التصور الشرطى يقدم نظرة متكاملة للعمليات المسيطرة فى المنظمة. وبصورة أكثر دقة، فإن كل منظمة تواجه تحديات كل من التغيير والثبات (Tushman & O'Reilly, 1996). والقائد الإستراتيجى المثالى يكون قادرًا على تحديد وتطبيق السلوك المناسب للقيادة فى جميع الأحوال المحيطة. والمدير التنفيذى الأعلى الفعال، على سبيل المثال، يعرف عندما تستدعى الحاجة التغذية المتدفقة إلى الأمام أو التغذية المرتدة للتعلم، أو عندما يكون هناك حاجة لتطوير مواد تعلم معينة ونوع أسلوب القيادة الأفضل لإنجاز الهدف.

يوجد دليل بأن القادة ربما يمتلكون أنماط سلوك من القيادة التحويلية والإجرائية معًا. والبحوث الأخيرة اقترحت بأن القيادة التحويلية تبنى على القيادة الإجرائية، وبشكل محدد على أنماط سلوك المكافأة الشرطية (Avolio et al., 1999).

وعلى سبيل المثال فإن Shamire (1995) لاحظ أنه بالالتزام المستمر بالإتفاقات الإجرائية، فإن كبير المديرين التنفيذيين يبنى الثقة والمصداقية وصورة انسجام

وثبات بين أعضاء المنظمة، وتلك يمكن أن تسهم فى المستويات العليا للثقة والاحترام المرتبطة بالقادة التحويليين. إضافة لذلك، فإن القائد يمكن أن يتفوق فى أنماط السلوك التحويلى لكن يمكن أن يختار أنماط السلوك الإجرائى عند الحاجة، وهذا هو مفهوم Quinn (1988) حول "المدير البارع". علاوة على ذلك، مع الأخذ بمعطيات السرعة والتعقيد للبيئات المتنافسة اليوم، فإن القادة الإستراتيجيين ينبغى أن يتمتعوا بمهارة فائقة (Tushman & O'Reilly, 1996) - أى أنهم يحتاجون القدرة على تطبيق طرق عمل متباينة فى الوقت نفسه: ابتكار متصاعد وغير مستمر، واستكشاف واستغلال، ومرونة وتحكم، وتعلم ذو تغذية متدفقة إلى الأمام وذو تغذية ارتدادية. وهذا أيضا يتسق مع وصف Rowe (2001) للقائد الإستراتيجى الذى يجمع القيادة الإدارية - ذات الحساسية تجاه الماضى - والقيادة الحالمة - ذات الحساسية تجاه المستقبل.

لكن القدرة على تكييف أساليب القيادة تختلف بين المديرين التنفيذيين، لأنهم يختلفون فى قيمهم، وتوجهاتهم وتفضيلاتهم، إضافة لذلك فى فعاليتهم كقادة تحويليين أو إجرائيين[١]. وهناك اثنتان من الخصائص للقيادة العاطفية (Goleman, 1998) الوعى الذاتى والتنظيم الذاتى - واللتين بشكل محدد تساعدان القادة الإستراتيجيين على تقييم قدرتهم الذاتية لتهيئة وتكييف مزاجهم وسلوكهم بحسب احتياجات الموقف. والقائد المثالى يمكن أن يتعرف على حدوده ويشارك فى قيادة التعلم التنظيمى مع زملائه فى مجموعة الإدارة العليا. وهكذا، نحن هنا نقول بأن أفضل حل ثان بعد توافر مسؤول تنفيذى أعلى ذى مهارة فائقة هو رؤية تلك القدرة مستقرة لدى فريق الإدارة العليا وأخذ عملية التكامل بعين الاعتبار. وقد اقترح الباحثون بأن تنوع أساليب القيادة المتباينة ضمن الائتلاف المسيطر يمكن أن يقوم بالمهمة مثلما يقوم بها مسؤول تنفيذى أعلى ذو مهارة فائقة (Kendall, 1995) والمنظمات التى أدخلت منصب كبير مسؤولى التعليم / المعرفة (Stewart, 1998)، ضمن فرق الإدارة العليا يمكن أن تعبر من خلال هذا الإجراء لا عن التزامها بالتعلم فحسب بل وكذلك عن

---

(١) نشكر أحد المراجعين المجهول الهوية على هذه النظرة الثاقبة.

عزمها على تحقيق صورة القيادة المطلوبة من أجل التعلم التنظيمى.

إن الحجج السابقة تقود إلى أول المقترحات عن أثر القيادة الإستراتيجية على التعلم التنظيمى.

المقترح (١): قيادة التعلم التنظيمى تتطلب أن القادة الإستراتيجيين يؤدون بصورة مكررة أدوارًا تنطوى على أنماط سلوك القيادة التحويلية والإجرائية معًا ولو كان فى ظروف مختلفة.

فى الأقسام التالية سنعرض جملة من المقترحات تربط أساليب القيادة التحويلية / الإجرائية مع تدفقات ومواد التعلم. والوضع المثالى هو أن يتابع القادة الإستراتيجيون تطور المستويات العليا لمواد التعلم وتدفقاته فى المنظمة. وفى الجانب التطبيقى فإن عدم التوافق بين مواد التعلم، وتدفقاته يمكن أن يقود - على سبيل المثال - إلى مستويات عالية من تعلم الأفراد أو الجماعة وإلى مستوى منخفض من انسياب التغذية نحو الأمام (Bontis et al., 2002). إن هذا الموقف يمكن أن يقترح بأن هناك اختناقًا وأن المنظمة لا تتمثل التعلم. وفيما يلى سيتم مناقشة الآليات التى يتبعها القادة التنفيذيون لتسهيل تدفقات التعلم التنظيمى ومواده.

القيادة الإستراتيجية وانسياب التعلم:

نحن نقول إن إدارة التعلم التنظيمى تتطلب من كبار المسؤولين التنفيذين بأن يكونوا تحويليين وإجرائيين معًا لكن هذه الأنماط من السلوك القيادى تلعب أدوارًا مختلفة فى عمليات الاكتشاف (تعلم التغذية المتجهة إلى الأمام) والاستغلال (تعلم التغذية الارتدادية). فمن ناحية، تتلاءم القيادة التحويلية - كما يوحى المصطلح - أكثر ما تتلاءم مع الموقف التى تنطوى على تغير فى الحالة القائمة للتعلم المدخل فى المؤسسة (إستراتيجية المنظمة وأعمالها الروتينية على سبيل المثال). أما القيادة الإجرائية من ناحية أخرى تكون مناسبة للمواقف التى تتضمن التعلم الحالى وعملية إدخاله فى المؤسسة وتعزيزه، وصقله.

تعلم التغذية المتجهة إلى الأمام: ضمن الإطار الرباعى (41) (Crossan et al., 1999)، يمكن أن يبدأ انسياب التغذية المتجهة إلى الأمام بالرؤى الثاقبة الحدسية للأفراد وخبراتهم. تلك العمليات بعد غربلتها وترشيحها من خلال إدراك الأفراد وتشكيلها عبر محادثات الجماعة، تظهر كفهم مشترك ويمكن مع مرور الوقت أن تندمج فى إحساس بالعمل الجماعى. أخيرًا فإن العمليات الجماعية المتماسكة يمكن أن ترسخ وتصبح أعمالاً روتينية وتنمو لتصبح خططًا مدخلة ضمن المؤسسة ونظمًا رسمية. ونحن نقول إنه توجد ظروف يكون فيها لأنماط سلوك القيادة التحويلية والإجرائية التى يسلكها كبار المسؤولين التنفيذيين تأثير على انسياب التعلم ذى التغذية المتدفقة إلى الأمام.

فى حالة القادة التحويليين فإن جدول أعمالهم عامة يحتوى خلق رؤية للتغيير وإعطاء التغيير صفة مؤسساتية (Tichy & Ulrich, 1984)، وكجزء من ذلك الجدول فإن المديرين التنفيذيين التحويليين يشجعون عملية التعلم للفرد والجماعة من خلال تحفيز المرؤوسين للتشكيك فى الافتراضات وإبداء الفضول والقيام بمجازفات "ذكية" والتوصل إلى ملاحظات مبدعة Bass (1998). ويعطى كبار المسؤولين التنفيذيين قيمة للتخاطب الفعال كوسيلة لتشجيع المشاركة الفردية ومشاركة المجموعات. وهم يشجعون الأفراد على اقتحام حدود التعلم وعلى المشاركة فى خبراتهم ضمن الأقسام وبينها.

وعن طريق تسهيل الوصول إليهم وطلب مدخلات والقيام بدور "نماذج لقابلية الخطأ" (Goleman et al., 2001) فإن المديرين التنفيذيين التحويليين يخلقون صفات إيجابية فى اتجاه نقل التعلم، وعن طريق العرض والترويج لأنماط السلوك وهذه للإدارة العليا، فإنهم يساعدون تلك الأنماط على التساقط إلى المستويات الأدنى من الإدارة (Waldman & Yammarino, 1999). إن كبار المسؤولين التنفيذيين فى المنظمة الذين تكون أبوابهم مفتوحة ويقومون بالإدارة عن طريق التجول هنا وهناك يحملون رسالة واضحة حول قيمة آراء الآخرين. وبطلبهم الصريح للمساهمات من أعضاء مختلف مستويات الإدارة، يساعد هؤلاء القادة على إيجاد بيئة مشاركة فى المعلومات. وعن طريق الاعتراف بعيوبهم،

فهم يسرعون توجهًا نحو التعلم بإرسال إشارات واضحة لأعضاء المنظمة الآخرين بأن الأخطاء والمخاوف يمكن مناقشتها بشكل مفتوح (Goleman et al., 2001).

إذا كان تركيز القادة التحويليين على التغيير فى المؤسسة يسهل انسياب التعلم من الفرد إلى المجموعة، فهو يلعب أيضًا دورًا على نفس القدر من الأهمية فى تسهيل التعلم من الجماعة إلى المنظمة. كما أن طرق القادة تتضمن تحديد فرق مهمات خاصة والتخطيط للاجتماعات والتدخل فى بناء الفرق (Tichy & De-vanna, 1986). وهم بذلك يؤسسون آليات تخول للأفراد والجماعات بأن تشارك فى الإستراتيجية وتؤثر فى القيم والبنى والإجراءات والنظم والمنتجات. وعندما يدرك الأشخاص مكانهم الطبيعى ومكان جماعتهم ضمن النمط الأوسع الذى تتصوره الإدارة العليا، فهم محفزون لعرض أفكارهم (1998) Bass. على سبيل المثال يروى (1983) Sharivastave كيف صمم القادة نظام تعليم يقوم على المشاركة من خلال تشكيل لجان خاصة لحل المشكلات الرقابية المتعلقة بالإدارة والإستراتيجية. ومن خلال تلك اللجان فإن المشاركة فى صناعة القرار اتخذت طابعًا مؤسساتيًا. وبالمقارنة، ففى السيناريو المتعلق بمبادرة استخدام صناديق الاقتراح أو جهود العصف الذهنى تقود إلى حلول لم تؤخذ فى الاعتبار ولم يتم تطبيقها من قبل على مستوى المنظمة، ولا يأخذ التعلم من الأفراد والجماعة طابعًا مؤسساتيًا، والأعضاء هنا يتوقفون عن توليد أى أفكار جديدة. كمثال على ذلك، وصف (1987) Argyris and Schon لموقف رفضت فيه الإدارة العليا الاستماع أو محاولة فهم التغذية المرتدة من الأداء السلبى الهام من المستويات الوسطى والدنيا. وبمرور الوقت فإن المستويات الدنيا تعلمت عدم الإبلاغ عن نتائج غير سارة. وهكذا فإن اختلاف السلطة تعوق عملية التعلم عندما يكبت الأفراد أو ينكرون مواردهم وخبراتهم، أو عندما يفرض القادة أو ينادون بمواردهم وخبراتهم (Friedlander, 1983).

فى حين أن القيادة التحويلية ترعى عملية التعلم ذى التغذية المتدفقة إلى الأمام عندما يتغير ترتيب الأعمال الروتينية الحالى، فإننا الآن نبرز حالة مقارنة للأعمال الروتينية القائمة والدور الذى تلعبه فى عملية إعطاء التعلم صبغة

مؤسساتية. إن المنظمات التجارية لأن لديها بصورة عامة افتقار إلى الأعمال الروتينية والإجراءات المعيارية، فهى لا تتطلب عملية إصلاح شامل للأعمال الروتينية القائمة من أجل إعطاء التعلم طابعًا مؤسساتيًا. إنها ببساطة تحتاج إلى تصنيف التطبيقات الحالية ووضع الأعمال الروتينية فى مكانها الطبيعى. إن تركيز القيادة التحويلية على الرقابة وتوحيد المقاييس ومنح الصبغة الرسمية والكفاءة (Bass, 1985) هو أكثر مناسبة لتلك المهام.

وبتلخيص حجتنا حتى الآن نصل إلى المقترحين التاليين:

المقترح (٢أ): القيادة التحويلية سيكون لها تأثير إيجابى فى التعلم ذى التغذية المتدفقة إلى الأمام الذى يتحدى التعلم ذا الصبغة المؤسساتية.

المقترح (٢ب): القيادة الإجرائية سيكون لها تأثير إيجابى فى التعلم ذى التغذية المتدفقة إلى الأمام الذى يعزز التعلم ذا الصبغة المؤسساتية.

انسياب التعلم ذى التغذية الارتدادية: يتعلق انسياب التعلم المرتد بالطرق التى يؤثر فيها التعلم ذو الطابع المؤسساتى (الثقافة والبنى والنظم والإجراءات والإستراتيجية) فى الأفراد والجماعات. إن هذا الانسياب يتعلق بإنعاش وتعزيز التعلم – ضمان أن الأعمال الروتينية ليست مهملة أو تم نسيانها ومن ثم يمكن للمنظمة أن تستمر فى الأداء والإنتاج (Crossan et al., 1999). والأفعال التى تتألف منها عملية إضفاء الصبغة المؤسساتية تقوم بتغذية ارتدادية إلى الأفراد والجماعات بإيجاد سياق يقوم من خلاله بتأويل الأحداث والخبرات اللاحقة. وتنطوى هذه العملية على تغيرات فى المعرفة والسلوك، فى أثناء استمرار الأفراد والجماعات فى فهم الأعمال الروتينية السابقة حين تتحول السياقات. والمنظمات التى تفتقر إلى التعلم ذى التغذية الارتدادية، فهى "تخفق فى التذكر"، فأعضاؤها يهملون التعلم السابق، وعلى اعتبار أن الأعمال الروتينية تخفق فى توفير الإرشاد، يتحكم السياق تحكمًا كاملاً بالتعلم الفردى.

كما يعمل التعلم ذو التغذية الارتدادية فى المواقف التى تكون فيها حاجة لإيصال عمل روتينى اكتسب مؤخرًا الصبغة المؤسساتية إلى المنظمة (أفقيًا

ورأسيًا) بحيث يتعلم جميع الأعضاء العمل الروتينى ويستخدمه، وليس فقط الأعضاء الذين طوروه. وهذا يصف وضع "الموظفين الجدد" الذين مخزون الشركة من التعليم غير مألوف لديهم، وهم يستخدمون برامج التوجيه وأدلة الإجراءات والملاحظة المباشرة لممارسات المنظمة وقيمها كى يكتسبوا التعلم الضرورى القائم حاليًا على مستوى المنظمة.

وننتقل إلى التأمل فى كيفية أن القيادة التحويلية / الإجرائية تؤثر فى التعلم ذى التغذية المرتدة، ونقول إن بعض أنواع سلوك القيادة العليا لها أثر إيجابى فى ذلك الانسياب. إن القيادة التحويلية هى الأسلوب الأفضل "لتسويق" رؤية إستراتيجية للتغيير أو نظام جديد من الأعمال الروتينية (Tichy & Ulrich, 1984). إن المديرين التنفيذيين التحويليين يسهلون عملية التعلم ذى التغذية الارتدادية؛ لأنهم فعالون فى عملية الاتصال ويستطيعون تعبئة الالتزام برؤية المنظمة، ويلهمون أعضاء المنظمة للعمل على تحقيقها (Egri & Herman, 2000).

إنهم يشرحون بصمود رؤيتهم ويحدثون معلومات الأعضاء بتزويدهم بالمعلومات المهمة. وحين يتم تثبيت أعمال روتينية جديدة فإن المديرين التنفيذيين التحويليين يحفزون الأفراد للتغلب على أى مقاومة للتغيير، والتخلى عن المصالح الخاصة فى سبيل المنظمة، وتبنى التعلم الجديد الذى اتخذ صبغة مؤسساتية، وفهمه حين تتغير البيئات.

بينما تسهل أنماط السلوك التحويلى التعلم ذا التغذية الارتدادية فى بيئة متغيرة، فإن أنماط السلوك الإجرائى تنعش التعلم القائم وتصقله. ودور الصيانة هذا مفيد فى تحفيز أعضاء المنظمة لاستخدام واستغلال التعلم الموجود والمخزن فى ثقافة المنظمة وهيكلها، وإستراتيجيتها وإجراءاتها، ونظمها (Waldman, Ramirez, Hous, & Puranam, 2001).

إن المديرين التنفيذيين يركزون على القيم والأعمال الروتينية الموجودة، ويركزون على رفع الكفاءة فى التطبيقات الحالية وعادة ينتجون فقط تغييرات متصاعدة فى التعلم التنظيمى ذى الطابع المؤسساتى. ولتحقيق تلك الكفاءة، فإن القادة

الإجرائيين يرعون طرقًا مبنية على القواعد للقيام بالأشياء (Bass, 1998). إنهم يحفزون انسياب عملية التعلم من المنظمة إلى الأفراد والجماعات وذلك بتحديد قيمة قوية للقواعد التنظيمية والإجراءات والخبرات السابقة (Fried-lander, 1983). إضافة إلى ذلك إنهم يزودون أعضاء المنظمة بالنظم الرسمية (مثل النظم التشخيصية أو الرقابية)، والبرامج التدريبية التى تنشر التعلم الموجود لتكون دليلاً لأفعال المستقبل وقراراته (Shrivastava, 1983).

وبتلخيص الحجج السابقة نقدم المقترحين التاليين:

المقترح (٣أ): القيادة التحويلية سيكون لها تأثير إيجابى فى التعلم ذى التغذية المرتدة والذى يتحدى التعلم ذا الصبغة المؤسساتية.

المقترح (٣ب): القيادة الإجرائية سيكون لها تأثير إيجابى فى التعلم ذى التغذية المرتدة والذى يعزز التعلم ذا الصبغة المؤسساتية.

القيادة الإستراتيجية ومواد التعلم:

بعد أن اطّلعنا على أثر أساليب القيادة فى انسيابية التعلم، نتوجه إلى كيفية تأثير القيادة الإجرائية / التحويلية فى مواد التعلم للفرد والجماعة والمنظمة. فعلى المستوى الفردى القادة الإستراتيجيون يخلقون فرصًا للتعلم عن طريق تطوير آليات مستمرة للتطوير ذاته واكتساب الجدارة والتجريب وتحدى نطاق محدد للعمل (Ulrich et al., 1993). إضافة إلى ذلك من أجل وضع أرضية خصبة للأفكار الجديدة، فإن كبار المديرين التنفيذيين ومديرى الإدارة العليا يخلقون مبررًا عقلانيًا للإخفاق الذكى فى منظماتهم (McGill & Slocum, 1993). كما يؤثر توجه التحكم لدى القادة الإستراتيجيين فى التعليم الفردى (Snell & Man-Kuen Chak, 1998; Winter, Sarros, & Tanewski, 1997) وذلك عن طريق تحديد حرية الموظفين لتغيير نشاطات عملهم بشكل كبير. أما على مستوى الجماعة فإن مديرى الإدارة العليا يمكن أن يصمموا الهياكل والبنى التحتية للاتصالات التى تزود الأفراد بالحوافز من أجل التشارك فى الأفكار والممارسات

والخبرات (Friedlander, 1983). القادة الإستراتيجيون يؤثرون فى تعلم الجماعة عن طريق تشجيع العمل ضمن فرق والثقة والتدريب المتبادل وتنوع العناصر والارتباط، وكذلك الاجتماعات المنتجة والمجابهات عندما تتباين وجهات النظر والصراع كفرصة للتعلم (Friedlander, 1983).

والآن نطّلع على تعلم الفرد والجماعة فى ضوء نموذج القيادة التحويلية / الإجرائية. إن القادة التحويليين، من خلال أنماط السلوك ذى التوجه نحو التغيير والباحث عن التحدى، يشجعون نمو تعلم الفرد والجماعة، وذلك من خلال إلهام أعضاء المنظمة ضمن بيئة تتقبل التغيير.

أولاً: القادة التحويليون يقومون بالتحفيز فكريًا، فهم يحفزون الأفراد لإعادة تأطير المشاكل والقيام بالمجازفات والنظر للمواقف القديمة بأفكار جديدة. إن هؤلاء القادة يشجعون على الابتكار والتعلم المزدوج (Argyris & Schon, 1987) وذلك من خلال نموذج ديمقراطى / مراعٍ لشعور الآخرين، ومن خلال مدخل مفتوح للقرارات والمشاكل.

ثانيًا: القادة التحويليون يراعون مشاعر الأفراد، فهم يزودونهم بالدعم والنصح والتدريب. عندما يخلقون فرص تعلم جديدة، فإن أولئك القادة يضعون فى اعتبارهم الاحتياجات الفريدة للأفراد من أجل الإنجاز والنمو.

ثالثًا: القادة التحويليون يلهمون الأفراد والجماعات عن طريق غرس المعانى والتحدى فى أعمالهم وتعلمهم الفردى يحفز الآخرين للتعلم.

رابعًا: لأن القادة التحويليين يميلون إلى أن تكون لهم خصائص فذة، فهم قدوات طبيعية يجد فيهم الأفراد صورة لأنفسهم ويحاكونهم ويتعلمون منهم. وإلى جانب الجاذبية الشخصية، يكون هناك عادة تكريس للنفس فى خدمة رؤية المنظمة وهدفها، وهذه خصلة يمكن أن تؤثر سلبيًا فى مستوى التعلم الفردى (Nahavandi, 1993)، إذ تحدد مجاله وليس عمقه.

إضافة إلى ذلك إن القادة التحويليين يشجعون على المحادثة ضمن الجماعات وبينها، فترعى بذلك التعاون من أجل إنجاز أهداف متكاملة (Bass, 1985;

Yukl, 1994) وهم يستغلون التنوع فى خلفيات أعضاء فريقهم وخبراتهم ويؤسسون آليات للحل الفعال للصراعات. والمديرون التنفيذيون التحويليون يعتقدون بأن الجماعات ذات الخبرة والخلفيات المتنوعة أكثر إبداعًا، وتتعلم أكثر من الجماعات المتجانسة. ومن خلال التشارك فى المعلومات وتوفير تغذية ارتدادية واستخدام المهارات الفردية للأعضاء وإزالة العوائق التى تعيق أداء الفريق يزيد كبار المسؤولين التنفيذيين التحويليين من الثقة والثقة بالنفس ضمن الفريق (Boehnke, Distefano, Distefano & Bontis, 1997).

بينما يرعى القادة التحويليون تعلم الأفراد والجماعات فى بيئة التغير، فإن القادة الإجرائيين يفعلون ذلك ضمن بيئة ثابتة. ويعزز القادة الإجرائيون إتقان التعلم الحالى وتطوير القدرات الضرورية لأداء المرء لعمله. وهم يحفزون الأفراد لاستغلال التعلم الحالى وذلك من خلال التركيز على إنجاز الأعمال وممارسة التفكير المتقارب. إن القادة ينقلون الثوابت والقيم التنظيمية، ويأخذون فى الحسبان الانحرافات والأخطاء والمخالفات ويقومون بما يلزم لإجراء التصحيحات، وهم يشجعون الجماعات لإنجاز أهداف المنظمة من خلال إجراءات أكثر كفاءة ضمن الأقسام وعبرها، ومن خلال رعاية المحادثات التى تسعى إلى التحسينات المتزايدة للطرق الراهنة فى عمل الأشياء. وفى المنظمات التى لا تتعرض لتغيير كبير أو مستمر إن تعلم الأفراد والجماعة تكون ردَّ فعل أكثر منه استباقيًا، فهم يركزون على معرفة الأشياء التى تنجح فى العمل وكيفية الحفاظ على استمرار النظام (Bass, 1985).

والاختلاف بين فرص التعلم التى يوفرها القادة التحويليون والإجرائيون هو أن القادة التحويليين يركزون على إجراء التجارب والمجازفة والتغيير المقطع والبدائل المتعددة، فى حين أن القادة الإجرائيين يركزون على المنطق المسبق والتغيير المتصاعد والكفاءة والسلامة والاستمرارية (Bass, 1985).

إن أثر أساليب القيادة التحويلية / الإجرائية فى التعلم فى مستوى المنظمة يكون متسقًا مع الآثار التى اقترحناها على مستويى الفرد والجماعة. فالتعلم على مستوى المنظمة يمثل ترجمة الفهم المشترك والعمل الجماعى إلى منتجات

وإجراءات ونظم وبنى وإستراتيجيات جديدة (Crossan et al., 1999)، ومع أن الأفراد يمكن أن ينتقلوا، فإن العمليات غير الإنسانية فى التعلم تبقى وتمثل ما يطلق المؤلفون عليه اسم ذاكرة المنظمة (Humer, 1991; Walsh & Rivera, 1991). ويشرح (1999) ,.Crossan et al أنه على الرغم من أن عمليات المعرفة بالحدس والتفسير والدمج تكون سلسة ومستمرة، فإن إعطاء صبغة مؤسساتية للتغييرات فى النظم والأعمال الروتينية يحدث بصورة أقل تواترًا فى المنظمات.

وكما ذكر من قبل، يركز القادة التحويليون على إدارة التغيير الجذرى وإعطاء صبغة مؤسساتية فى حين أن القادة الإجرائيين ينشدون أهداف الكفاءة والتطور التدريجى للوضع القائم وبعبارة أخرى، تتجلى فاعلية القيادة التحويلية على أفضل وجه فى تجديد المنتجات والعمليات والبنى عن طريق السيطرة على التعلم المستمر للأفراد والجماعات، فى حين أن القيادة الإجرائية تتجلى فاعليتها على أفضل وجه فى تعزيز الأعمال الروتينية الحالية فى المؤسسة وما فى ذاكرتها من أصول، وصقل هذه الأعمال والأصول والاستفادة منها.

المقترح (٤أ): القيادة التحويلية سيكون لها تأثير إيجابى فى التعلم على مستويات الأفراد والجماعات والمنظمة الذى يتحدى التعلم الذى أعطى طابعًا مؤسساتيًا.

المقترح (٤ب): القيادة الإجرائية سيكون لها تأثير إيجابى فى التعلم على مستويات الأفراد والجماعة والمنظمة الذى يعزز التعلم الذى أعطى طابعًا مؤسساتيًا.

القيادة الإستراتيجية ومخزونات التعلم التنظيمية:

إن التعلم على مستوى المنظمة ليس مجرد إعطاء صبغة رسمية للممارسات بجعلها أعمالاً روتينية. فمخزونات التعلم تحتاج أن تكون متسقة بعضها مع بعض بطريقة واضحة بحيث تدعم الثقافة والنظم والبنى والإجراءات والتوجه الإستراتيجى فى المنظمة، فى وجود بيئة تنافسية (Crossan et al., 1999). وتلك العناصر التى تمثل السياق الداخلى أوالبيئة الداخلية للمنظمة (Hederg, 1981)، تؤثر بقوة فى الإدراك والسلوك الفردى والعمليات الاجتماعية بين الأفراد، وديناميكية الجماعات. وتتأثر البيئة الداخلية بعملية التعلم بمعنى أن بعض البيئات

تساعد على التعلم أكثر من غيرها، مما يجعل حدوث عملية التعلم أكثر أو أقل احتمالاً. فى نفس الوقت فإن عملية التعلم يمكن أن تحدث التغيير فى البيئة الداخلية (Argyris & Schon, 1978; Fiol & Lyles, 1985; Hedberg, 1981). ونشاهد علاقة تبادلية مشابهة فى القيادة، فالقيادة يمكن أن تكون مقيدة بالبيئة الداخلية، لكن القادة الإستراتيجيين يمكن أيضًا أن يؤثروا ويشكلوا جوانب مثل ثقافة المنظمة وإستراتيجيتها وبنيتها المنظمة (Bass, 1985, 1998; Duncan & Weiss, 1979; Nahavandi, 1993; Schein, 1992).

وفى الفقرات التالية نناقش أثر القيادة التحويلية / الإجرائية فى سياق المنظمة الداخلية وعلاقة ذلك بالتعلم. نحن نقول إن مختلف القادة (سواء تحويليين بشكل كبير أو إجرائيين إلى حد كبير) ينزعون إلى التركيز على جوانب جلية فى البيئة الداخلية، ويحدثون ثقافات تكون مفتوحة أو مغلقة وبنى واسعة أو ضيقة. إن أكثر القادة فاعلية - الذين يكيفون أنماط السلوك التحويلية والإجرائية مع كل موقف - قادرون على خلق منظمات شديدة البراعة (Tush-man & O'Reilly, 1996)، يمكن أن تكون فى الوقت نفسه مفتوحة ومغلقة وأيضًا فضفاضة و ضيقة. والمنظمات الشديدة البراعة تفتح أبوابها بشكل متساو للاستكشاف والاستغلال. وهى تحافظ على الاستقلال الذاتى المحلى وتدعم المجازفة وتبنى نظم رقابة تضمن المسؤولية والمساءلة المحليتان (Tush-man & O'Reilly, 1996)، فى الوقت الذى تقوم به رؤية مشتركة ومجموعة أساسية من القواعد بدور المادة اللاصقة التى تجمع كل ذلك معًا.

ونبدأ مناقشتنا للسياق الداخلى للمنظمة بالثقافة التنظيمية. إن ثقافة المنظمة تحدد "كيف يؤدى الناس الأشياء هنا؟" وتفرض تحديات كبيرة على المنشقين عنها. والثقافة تؤثر فى التعلم من خلال نظم المكافآت المصممة بحيث تتلاءم مع الفضول التنظيمى وعدم تشجيع الرضا عن النفس والزيادة من التجارب (Hedberg, 1981)، وقد اقترح الباحثون أن المنظمة يمكن أن تمتلك "توجهًا نحو التعلم" يتضمن الالتزام بالتعلم وانفتاح الذهن ورؤية مشتركة (Sinkula, Baker, & Noordewler, 1997) - أو "ثقافة التعلم" - ثقافة تعطى

قيمة للتعلم المستمر والمعلومات الصالحة والشفافية والتوجه نحو القضايا والمساءلة (Popper & Lipshita, 1998).

يعتمد خلق ثقافة التعلم على القائد الإستراتيجى (Hurley & Hult, 1998; McGill & Slocum, 1993; Sinkula et al., 1997) ومدى قدرة ذلك القائد على أن يوازن أنماط السلوك التحويلية والإجرائية والنظم المتسلطة والمشاركة، والتوجه نحو المهام ونحو العلاقات (Schein, 1992). والقائد الإستراتيجى الذى يختار أنماط السلوك الإجرائية سوف يعمل ضمن الثقافة الحالية، وسوف يتبع الثوابت والقواعد والإجراءات الحالية. وبهذا المعنى تعزز الثقافات الإجرائية التعلم ذا الصبغة المؤسساتية، ويمكن أن توصف بأنها مغلقة ومحاطة بالقواعد (Nahavandi, 1993).

وبالمقارنة، فإن أنماط سلوك القيادة التحويلية تسمح لكبار المسؤولين التنفيذيين بتكييف الثقافة التنظيمية وإعادة التوفيق بينها وبين الرؤية الجديدة، حين تستدعى الحاجة ذلك. والثقافات التحويلية يمكن أن توصف بأنها مفتوحة ومرنة (Bass & Avolio, 1993a)، وهى تتحدى التعلم ذا الصيغة المؤسساتية وذلك بتحفيز الموظفين لتطبيق طرق جديدة لإنجاز الأعمال.

وتقوم بنية المنظمة بوظيفة مخزون آخر للتعلم. فبنية المنظمة تعكس المحاولة لتقسيم المهام بين الأعضاء وتنظيم عملية التنسيق بين نشاطاتهم المختلفة (Mintzberg, 1974). والقادة الإستراتيجيون يمكن أن يحددوا بشكل مباشر ثقافة شركتهم من خلال قرارات واضحة حول نوعها وعناصرها، أو يمكن أن يعملوا ذلك بشكل غير مباشر من خلال طريقة استخدام المعلومات والمشاركة بها ومن خلال الشبكات غير الرسمية والنشاطات السياسية (Duncan & Weiss, 1979; Miller, 1996; Mintzberg, 1974).

والأشكال التنظيمية تؤثر فى التعلم لأنها تشكل كيفية بحث الشركات عن المعلومات الخاصة بالأمور الرئيسية المشكوك فيها، وكيفية معالجة تلك المعلومات (Cohen, 1991) والبنى الآلية (Burns & Stalker, 1966)، وهى التى يفضلها

القادة الإجرائيون - تتصف بدرجة عالية من المركزية والرسمية والمعيارية، وتعزز الأعمال الروتينية الحالية. تتيح البنى الآلية للأفراد والجماعات أن يتعلموا بفعالية أكبر من خبراتهم (Carlely, 1992). وبالمقارنة، فالقيادة التحويلية ربطت بالبنى العضوية (Burns & Stalker, 1966)، التى تتصف بالتكيف واللامركزية وفتح الطريق لمجموعة واسعة من آليات التنسيق، مثل اللجان المشتركة التى تشترك فيها أكثر من وحدة، والأدوار الموحدة، وقواعد المعلومات المشتركة والبنى الشبكية (Daft & Huber, 1987; Gupta & Govin-darajan, 1991). وضمن البنى العضوية، يجرى فصل أجزاء التعلم، وكثيرًا ما تكون الاتصالات جانبية. ويدرك الأعضاء اعتماد بعضهم على بعض، ويكونون مستعدين للتشارك فى المعلومات لإنجاز رؤية المنظمة والحفاظ على فعاليتها (Fiol & Lyles, 1985; Slater & Narver, 1995).

القادة الإستراتيجيون الذين يتبعون كلا نمطى السلوك التحويلية والإجرائية يحتاجون إلى تكييف بنى المنظمة لتفسح مجالاً لكلا المقومات الآلية والعضوية، وبذلك تسهل فى الوقت نفسه تعزيز التعلم ذى الصبغة المؤسساتية وتطور التعلم الجديد.

النظم والإجراءات تعد أجزاء أخرى مهمة فى سياق المنظمة الداخلى. وتمامًا مثلما يمكن أن يرسخ التعلم ضمن النظم والإجراءات، فإن النظم والإجراءات يمكن أن ترسخ بحيث تشجع التعلم (Daft & Huber, 1987). وقد وصف عدد من الباحثين نظم التعلم التنظيمى (Shrivastava, 1983) وآلياته (Popper & Lipshita, 1998) بأنها ترتيبات رسمية وغير رسمية أو ثقافية أو بنيوية أو إجرائية تسمح للمنظمات بأن تقوم بصورة منهجية بجمع وتحليل وتخزين ونشر واستخدام المعلومات ذات العلاقة بأدائها. والأمثلة على ذلك تتضمن قواعد بيانات الممارسات الأفضل، والمراجعات المجراة بعد الإنجاز، ووحدات البحث والتطوير.

إن القادة الإستراتيجيين يستفيدون من النظم والإجراءات التى تساعد على تحقيق أهداف التكيف والكفاءة على التوالى. ومن جهة تسهل أنماط السلوك التحويلى تطبيق نظم الإدارة الرسمية كما عرفها Shrivastava (1983). ولإعطاء

منهجية للنشاطات ضمن نظم الإدارة الرسمية (التخطيط الإستراتيجى أو المسح البيئى، على سبيل المثال) فإن المنظمة تستفيد من التعلم الفردى وتوحد السبل التى يمكن بها استخدام هذا التعلم وتجعله متاحًا للاستخدام من قبل الأفراد الآخرين والجماعات فى المنظمة (Shrivastava 1983). ومن ناحية أخرى، نحن نقول: إن القيادة الإجرائية تساعد فى تطبيق نظم التعلم البيروقراطية (Shrivas-tava, 1983)، فنظم التعلم البيروقراطية تتضمن جملة مفصلة من الإجراءات والتعليمات من أجل الرقابة على انسياب المعلومات بين أعضاء المنظمة.

والفارق الرئيسى بين النظم الرسمية والبيرقراطية هو درجة تصلبها ومعالجتها للمعرفة الشخصية، فلأن الأنظمة الرسمية يمكن أن تتطور لدمج تعلم جديد، وبسبب المرونة المتأصلة فيها وقدرتها على التعامل بفاعلية مع الأنواع المصدرة للأحكام والحدسية من التعلم الشخصى (Shrivastava, 1983). فهى مناسبة للسيطرة على التعلم الجديد الذى يتولد من خلال عمليات التغيير التى يقودها كبار المسؤولين التنفيذيين. وبالمقارنة، فإن نظم التعلم البيروقراطية بسبب كونها متصلبة وموضوعية إلى حد كبير ومقيدة بقواعد وتعليمات تكون غير متجاوبة مع أعضاء المنظمة الذين يرغبون فى مشاركة بعضهم لبعض فى مناظيرهم أو أطرهم المرجعية. والنظم البيرقراطية تقوم بكفاءة بالإبلاغ عن الإجراءات والتعليمات الموجودة والمحددة من قبل القائد الإستراتيجى. ومرة أخرى، ففى المنظمات الماهرة يمكن للائتلاف المسيطر أن يطبق أساليب كلا القيادتين التحويلية والإجرائية، ويمكن أن يطبق أنواعًا مختلفة من النظم والإجراءات، وذلك لتشجيع تعزيز التعلم ذى الصبغة المؤسساتية وتطوير التعلم الجديد.

أخيرًا، كل المخزونات التنظيمية للتعلم (الثقافة والبنية والنظم والإجراءات) تحتاج أن تكون متسقة مع إستراتيجية المنظمة. بكلمات أخرى، فإن التعلم المولد عن طريق الأفراد والجماعات والمتجذر فى الجوانب غير الإنسانية للمنظمة يجب أن يتوافق مع أهداف ورؤية المنظمة (Crossona et al., 1999). وكما أن التعلم يؤثر فى إستراتيجية المنظمة، فإن الإستراتيجية تؤثر أيضًا فى تعلم الشركة عن طريق وضع حدود لصناعة القرار وسياق لإدراك البيئة وتأويلها (Fiol & Lyles, 1985).

لقد اقترحنا من جهة أن القادة التحويليين إلى درجة عالية ينزعون إلى تشجيع الثقافة المفتوحة والبنى العضوية والنظم القابلة للتكيف والإجراءات المرنة وهذه صفات تسهل تطبيق التغيير وتتحدى التعلم ذا الصبغة المؤسساتية. هذا النوع من السياق الداخلى هو من الصفات التى تتصف بها الشركات ذات الإستراتيجيات المتطرفة وإمكانية عالية للنمو والابتكار. واقترحنا أيضًا بأن القادة الإجرائيين من ناحية أخرى ينزعون إلى تشجيع الثقافات المغلقة والبنى الآلية والنظم المتصلبة والإجراءات التى تسهل عملية تعزيز وصقل التعلم ذى الصبغة المؤسساتية. والمنظمات التى تتصف بهذا النوع من البيئة الداخلية عادة تختار إستراتيجيات محافظة.

وباستخدام دراسة الأنماط التى وضعها Miles and Snow (1987) للإستراتيجية على مستوى الأعمال التجارية يقول Nahavandi (1993): إن القادة التحويليين سوف يختارون وضعية المنقِّب أو المحلل، فى حين أن القادة الإجرائيين يختارون إستراتيجية المدافع. وتلك القرارات الإستراتيجية التى هى جميعًا من مخرجات التعلم هى ما يشكل التعلم المستمر. إن إستراتيجية المنقب من المحتمل أن تطور لدى الأفراد رغبة فى التحديات والفرص الجديدة، ومعها عادة المرونة عند اكتساب تعلم جديد. وبالمقارنة، فإن إستراتيجية المدافع من المحتمل أن تشجع النفور من المجازفة لدى الأفراد وخلق الحوافز لتحقيق الكفاءة.

ونلخص مناقشتنا لكيفية تأثير سلوك القيادة التحويلية / الإجرائية فى سياق المنظمة الداخلى وتأثير ذلك من ثم فى التعلم.

المقترح (٥أ): عند إجراء اتساق بين المخزونات التنظيمية للتعلم، فإن القيادة التحويلية سوف ترعى: (أ) ثقافة مفتوحة، (ب) بنية عضوية، (ج) نظمًا وإجراءات مرنة (د) إستراتيجية تماثل إستراتيجية المنقب.

المقترح (٥ب): عند إجراء اتساق بين المخزونات التنظيمية للتعلم، فإن القيادة الإجرائية سوف ترعى: (أ) ثقافة منغلقة، (ب) بنية آلية، (ج) نظمًا وإجراءات متصلبة، (د) إستراتيجية تماثل إستراتيجية المدافع.

الطوارئ:

من الأمور الجوهرية للإطار الرباعى (41) للتعلم التنظيمى فرضية أن التعلم التنظيمى عملية شديدة الأهمية لتجديد إستراتيجية المنظمة (Crossan et al., 1999). فى هذا القسم نقوم بمزيد من الاستكشاف للتأثير المتميز لأساليب القيادة التحويلية والإجرائية فى التعلم التنظيمى، وذلك من خلال دمج ثلاثة متغيرات سياقية فى نموذجنا. تلك المتغيرات التى هى خارجية وتنظيمية فى الوقت نفسه كثيرًا ما تطلق التجديد الإستراتيجى (Huff, Huff, & Thomas, 1992)، ونتيجة لذلك فإنها تؤثر فى أسلوب القيادة المطلوب ونوع التعلم الذى يكون تحصيلاً فى ظل ظروف مختلفة. على الرغم من أنه فى أعمال سابقة اقترح العلماء متغيرات طوارئ متعلقة بالقيادة التحويلية والإجرائية (e.g., Keller, 1992; Nahavandi, 1993; Pawar & Eastman, 1997; Waldman et al., 2001; Waldman & Yammarino, 1999) فإنهم لم ينظروا إلى التأثيرات المشتركة للعوامل الطارئة وأسلوب القيادة فى التعلم التنظيمى.

البيئة:

تسعى المنظمات إلى التجديد الإستراتيجى على نحو جوهرى؛ لأنها تحتاج إلى تلبية احتياجات بيئة متغيرة (Huff et al., 1992). نحن نتوقع بأن البيئات المضطربة والمتقلبة إلى حد كبير ستسهل ظهور القيادة التحويلية. وقد أظهرت البحوث بأنه فى سياقات الكوارث والقلق والمخاطر العالية، فإن المنظمات تكون أكثر تقبلاً للسلوك التحويلى، وبشكل خاص ومحدد للسلوك المؤثر (الفذ) (e.g., House, Spangler, & Woycke, 1991; Waldman et al., 2001). ولأن البيئات المضطربة والقلقة تولد شعورًا جماعيًا بأن شيئًا معينًا يجب أن يجرى للتعامل مع المشاكل الخارجية (Waldman & Yammarino, 1999)، فهى تتيح للقادة التحويليين مجالاً واسعًا للتقدير الشخصى. وفى تلك الظروف، فإن القادة التحويليين يعززون الثقة الذاتية والكفاءة الذاتية للأفراد، ويساعدونهم ليروا البيئة مصدرًا للفرص، ويشجعونهم بأن ينخرطوا فى عمليات تعلم متدفقة

إلى الأمام. وفى البيئات المضطربة إن القيادة التحويلية تحفز فى أفضل صورة أعضاء المنظمة للتغلب على مقاومتهم للتغيير وتبنّى أعمالٍ روتينية مؤسسية من خلال تعلم ارتدادى التغذية.

وبالمقارنة، فإنه عندما تكون البيئات مستقرة، فإن سحر القائد التحويلى يمكن أن يكون إلى حد ما مختلاً (Waldman et al., 2001) فإذا الأفراد لم يدركوا الحاجة إلى التغيير، يبدو أنهم يرفضون رؤية القائد التحويلى، ومن ثم سينخفض رضاهم والتزامهم. ونحن نتوقع أيضًا، بأن العكس صحيح، حيث إن البيئات المستقرة ترعى القادة الإجرائيين الذين يركزون على تقوية البنى والثقافة والإستراتيجيات الموجودة، والذين يسعون بشكل حثيث نحو الكفاءة عن طريق استغلال وصقل الطرق الحالية فى إنجاز الأعمال.

المقترح (٦أ): فى البيئات المضطربة والمتقلبة، سيكون لدى القيادة التحويلية تأثير إيجابى فى التعلم ذى التغذية المتدفقة إلى الأمام وذى التغذية الارتدادية.

المقترح (٦ب): فى البيئات المستقرة والثابتة، القيادة الإجرائية سيكون لديها تأثير إيجابى فى التعلم ذى التغذية المرتدة.

أداء الشركة السابق:

يعد الأداء الضعيف مصدراً لتحديد الإستراتيجية؛ لأنه مرتبط بالضغط الناتج عن المحددات الظاهرة المتأصلة فى إستراتيجية الشركة الحالية،.Huff et al) (1992. ونبنى على نظرية Miller (1993) والتى تعرف بنظرية "هندسة التبسيط" لنطرح فكرة أن الشركات الناجحة عمومًا تفتقر إلى الحافز للسعى إلى إستراتيجيات جديدة وأكثر تعقيدًا. عوضًا عن ذلك فإن تلك الشركات تنزع إلى الاعتماد على القيادة الإجرائية والتعلم ذى التغذية المرتدة وذلك لتبسيط مقترحاتهم الخاصة بالقيم. وطبقا لـ Miller (1993) فإن النجاح يؤدى إلى خطر أن تصبح الشركات أكثر "بساطة" عن طريق التركيز على هدف مفرد أو نشاط إستراتيجى مفرد أوقسم مفرد أو منظور مفرد للعالم. وحين يرتبط هذا النوع من البساطة بقيادة إجرائية متطرفة، فإنه يمكن أن يقود إلى ثقافات ونظم

وعمليات أحادية الكيان تحبط قدرة المنظمة على التكيف مع السياقات المعقدة فى المنظمات الناجحة، كثيرًا ما يكون التعلم الإدارى منحازًا إلى تفضيل ما يبدو أنه ينجح (Levitt & March, 1988; March, 1991; Miller, 1993). إن الاعتماد المتطرف على التعليم ذى التغذية المرتدة يمكن أن يقود إلى إتقان المعايير التى سبق إدخالها والتخصص فى مجموعة من المهارات المحدودة.

وبالمقارنة، فإن الأداء الضعيف عادة ما يجعل المنظمات أكثر تقبلاً للتغييرات فى الوضع القائم (Boeker, 1989). ونحن نتوقع بأن الأداء الضعيف سيساعد على نشوء قيادة تحويلية كما سيحفز التعلم ذا التغذية المتدفقة إلى الأمام وذا التغذية الارتدادية، وذلك لإتاحة المجال للتغيير وتطبيقه. والشركات التى تعانى مشكلات وإحباطات رئيسة هى التى يرجح أكثر أن تحافظ على مستويات صحية من الشك والنقاش والتنويع (Miller, 1993) - وهذه كلها من العناصر الأساسية للقيادة التحويلية. ومن خلال التعلم ذى التغذية المتدفقة إلى الأمام يشجع المسؤولون التنفيذيون أعضاء المنظمة لإعادة تقييم معاييرهم وتحدى الافتراضات والنماذج الذهنية الحالية، ومن خلال التعلم ذى التغذية المرتدة، يوصلون رؤياهم للتغيير ويفرزون استخدام ممارسات جديدة.

المقترح (٧أ): عندما تؤدى المنظمات بشكل ضعيف، سيكون للقيادة التحويلية تأثير إيجابى فى التعلم ذى التغذية المتدفقة إلى الأمام وذى التغذية الارتدادية.

المقترح (٧ب): عندما تؤدى المنظمات بشكل جيد، سيكون لدى القيادة الإجرائية تأثير إيجابى فى التعلم ذى التغذية المرتدة.

مرحلة الحياة التنظيمية:

ارتبط التجديد الإستراتيجى أيضًا مع "التطور الطبيعى" للمنظمات (Hurst, 1995; Quinn & Cameron, 1983). ونحن نطرح فكرة أن قيادة المنظمة ومتطلبات التعلم تتفاوت طبقًا للتحديات المميزة التى تطرحها كل مرحلة من الحياة التنظيمية. فمرحلة الولادة، بافتقارها إلى القواعد والثوابت، كثيرًا ما تتصف بالفوضى والالتباس (Nahavandi, 1993)، والقيادة عادة تكون فى صورة

"لعبة رجل واحد" (Adizes, 1979). ويمارس القائد الإستراتيجى نفوذًا كبيرًا، فهو يعمل على رفع الروح المعنوية ويشجع المشاركة الواسعة من قبل الموظفين ويسهل كلا التعلمين التعلم التجريبى والتعلم ذى التغذية المتدفقة إلى الأمام، وأنماط السلوك التحويلى هى أفضل ما يناسب هذه المرحلة.

وتصبح أنماط سلوك القيادة الإجرائية أكثر أهمية مع نمو المنظمات. فالقادة يقمعون الفوضى والالتباس عن طريق تشكيل وإعطاء صبغة رسمية ومعيارية للطرق الحالية فى أداء الأعمال من خلال التعلم ذى التغذية المتدفقة إلى الأمام. وكما تم مناقشته سابقًا، القيادة الإجرائية هى الأكثر مناسبة للمنظمات التجارية التى يجب أن تضع إجراءات روتينية وتستوعب التعلم، وتعطى المعرفة صبغة مؤسساتية للمرة الأولى. إضافة إلى ذلك، عندما تنضج المنظمات فإنها تعتمد على الإجراءات والثوابت التى ترسخت جيدًا - والتى تكون ثقافية وبنيوية - للتأثير فى سلوك الموظفين. والسيطرة ووضع الأهداف والإنتاجية والكفاءة، جميعها أمور تلقى التركيز فى أسلوب القيادة الإجرائية. كما أن أنماط السلوك الإجرائى تساعد على نشوء التعلم ذى التغذية المرتدة، وتعزز الإجراءات الروتينية الحالية وتصقلها، وتطرح برامج نشاطات تحاكى النجاحات السابقة.

أخيرًا، بالوصول إلى مرحلة الانحدار، فإن الشركات يمكن أن تكون متصلبة وقصيرة النظر. وإذا كانت غير قادرة على القيام بخطوات حاسمة للتكيف مع الظروف المتغيرة، فلن تبقى على قيد الحياة. وكما لوحظ أعلاه، فإن القيادة التحويلية ذات التوجه إلى التغيير يمكن فى حالات كثيرة أن تعالج الأداء الضعيف للشركة. وأكثر المنظمات الناجحة هى تلك التى تتمتع بفريق قيادة إدارية عليا يستطيع أن يحقق التجديد دون إثارة أزمة. وهى قادرة على بدء عملية "تدمير إبداعى" تفسح المجال لدورة جديدة من الولادة والنمو (Hurst, 1995).

المقترح (٨أ): للمنظمات فى مرحلة الميلاد، سيكون للقيادة التحويلية تأثير إيجابى فى التعلم ذى التغذية المتدفقة إلى الأمام.

المقترح (٨ب): للمنظمات فى مرحلة النمو والنضج، سيكون للقيادة الإجرائية تأثير إيجابى فى التعلم ذى التغذية المتدفقة إلى الأمام وذى التغذية الارتدادية.

المقترح (٨ج): للمنظمات فى مرحلة الانحدار/ الانتعاش، سيكون للقيادة التحويلية تأثير إيجابى فى التعلم ذى التغذية المتدفقة إلى الأمام وذى التغذية الارتدادية.

المعانى الضمنية بالنسبة للأبحاث وللإدارة:

المساهمة الرئيسة لهذا العمل هو نموذج يدمج إطارين مترسخين فى أدبيات الإدارة ويوسعهما (Bass, 1985, 1998, and Crossan et al., 1999) لاقتراح رابطة نظرية بين تركيبين غير متصلين سابقًا وهما: القيادة الإستراتيجية والتعلم التنظيمى. فى حين كان يوجد افتراض ضمنى حول دور القادة الإستراتيجيين فى التعلم التنظيمى، فى هذه الورقة البحثية نقدم نظرة فاحصة لكيفية أن نماذج محددة من أساليب القيادة وآلياتها يمكن أن تسهل تطوير مواد وانسياب التعلم وتشجعه. علاوة على ذلك، نحن نستنتج بأنه من أجل إدارة التعلم التنظيمى، فإن القادة الإستراتيجيين الأكثر فاعلية هم أولئك الأكثر قدرة على العمل فى كلتا صيغتى القيادة التحويلية والإجرائية. فكلا أسلوبى القيادة فعال فى تسهيل التعلم التنظيمى، ولكن فى مواقف مختلفة.

إن أحد المساهمات والمعانى الضمنية لهذه المقالة بالنسبة لكلا الباحثين والمديرين هو تعزيز قيمة القيادة الإجرائية فى التعلم التنظيمى. لقد لاحظنا أن هناك ميلاً لمساواة التعلم التنظيمى مع عمليات الاستكشاف المتدفقة إلى الأمام وحدها، وهذا يوحى بالحاجة إلى أكثر من نمط سلوك القيادة التحويلية. ولكن هذا المنظور يغفل أشياء كثيرة: البعد النظرى الكامل للتعلم التنظيمى ومتطلبات التوسع فى التعلم ليصل أبعد ركن من أركان المنظمة، وحاجة القيادة لإنعاش وتعزيز التعلم ذى الصبغة المؤسساتية. وكما وجدت Paul-Chowdhury (1999) فى دراستها للمؤسسات المالية التى أخفقت فى التعلم من دورات الخسارة فى القروض - أنه عندما تكون القيادة الإجرائية غائبة، فإن أعضاء المنظمة لا يستفيدون من التعلم الذى سبق إعطاؤه صبغة مؤسساتية.

علاوة على ذلك، لا يقوم نموذجنا بالمساواة ببساطة بين القيادة التحويلية

وعمليات التعلم التنظيمى ذات التغذية المتدفقة إلى الأمام وبين القيادة الإجرائية وعمليات التعلم ذات التغذية الارتدادية. فقد ناقشنا الظروف التى فى ظلها يلعب كلا أسلوبى القيادة التحويلى والإجرائى دورًا فى كلا الاكتشاف والاستغلال. ويوجد عدد من الاحتمالات التى تستدعى الانتباه، كل منها ينطوى على مضامين بالنسبة لكل من البحوث والإدارة. وستكون هناك حاجة إلى مزيد من الأبحاث التجريبية كى تقيس دور تلك المتغيرات المحتملة كوسطاء للعلاقة بين أساليب القيادة والتعلم. إضافة إلى ذلك، إننا نشجع الباحثين لأن يقروا بدور القيادة الإجرائية وأن يفكروا بنظرة أكثر تمحيصًا للعلاقة بين القيادة والتعلم التنظيمى. وعلى الرغم من أننا سلطنا الضوء على التأثيرات الإيجابية لكلا القيادة التحويلية والإجرائية على التعلم، فإن مدى هذه الورقة البحثية لا يسمح لنا بأن نناقش أن من الممكن لأسلوبى القيادة – حين يستخدمان خارج السياق المناسب – أن يكون لهما تأثيرات سلبية أو تأثيرات إيجابية أقل فى التعلم.

وللمضى فى هذا الخط من الاستقصاء، فإن الباحثين سيحتاجون إلى معالجة جملة من القضايا التجريبية ذات العلاقة بتحديات قياس القيادة التحويلية والإجرائية. وكما لوحظ أعلاه، أظهرت الأبحاث السابقة علاقة متبادلة بين الأسلوب التحويلى وأسلوب المكافأة المشروطة، مما يوحى بالقلق حول وجود تميز فى صحة النتائج. ويبحث Avolio et al.,(1999) فى تناولهم لهذه النقطة فى مراجعة حديثة لمسح "استبانة القيادة المتعددة العناصر" أهمية النظر فى نماذج التركيب الهرمى ذات عوامل الاتساق الأعلى الكامنة خلف أبعاد قيادة النسق الأول. وبإدخال عاملين ذوى علاقة متبادلة من عوامل الاتساق الأعلى ليمثلا عوامل قيادة المكافأة الشرطية التحويلية والإجرائية، اختصر المؤلفون العلاقات المتبادلة الكامنة ورفعوا من صحة النتائج التمييزية بين عوامل الاتساق الأعلى. إضافة إلى ذلك، عند اختبار تأثيرات القيادة التحويلية والإجرائية على متغيرات النواتج مثل التعلم أو الأداء فإن انحدار التسلسل الهرمى يمكن استخدامه لفهم التأثير الذى "تضيفه" القيادة التحويلية إلى تأثير القيادة الإجرائية (e.g., Wald-man et al,. 2001).

فى الأعمال البحثية النظرية فى المستقبل، فإن الباحثين سيحتاجون إلى معالجة ما إذا كانت أنماط سلوك القيادة التحويلية / الإجرائية تتضمن جميع أنماط السلوك المطلوبة لإدارة التعلم التنظيمى. ويعطى مفهوم قيادة المستوى الخامس لدى Collins (2001) رؤى ثاقبة أولية حول هذه المسألة. فهذه القيادة تبنى عظمة مستمرة من خلال جمع المتناقضين: "التواضع الشخصى" (Collins, 70:2001) والإرادة المهنية"، وهذا واضح فى الشركات التى انتقلت من الوضع الجيد إلى الوضع الممتاز. إن نموذج Collins يقترح بأن المستوى الرابع يوازى الأسلوب التحويلى والمستوى الثالث يوازى الأسلوب الإجرائى. ولدى الوصول إلى قمة التسلسل الهرمى، فإن القائد يكون قد أتقن قدرات المستويات الدنيا ويجب أن يطور قدرات جديدة فريدة للمستوى الخامس.

وعلى الرغم من أن هذا العمل النظرى الحديث يشير إلى عامل مفقود محتمل فى القيادة التحويلية والإجرائية، فإننا نعتقد بأن سجل وقوة الأبحاث حتى هذا التاريخ، توفر قاعدة ومبررًا قويين للمزيد من العمل. وكما لاحظنا سابقًا، فإن الدراسات السابقة فى القيادة الإجرائية / التحويلية طورت أدوات موثوقة وصالحة، وقامت فعليًا بترسيخ روابط بحثية بالغة الأهمية ببعض الحقول، مثل التدريب. وقد أكد Bass (1985, 1998) بأن أنماط سلوك القيادة التحويلية والإجرائية يمكن تعلمها من خلال البرامج التدريبية. وهذا بطبيعة الحال، طرح رسالة قوية للإدارة. فالأفراد يمكن أن يطوروا أنماط سلوك تحويلة وإجرائية، وكما قلنا هنا فإن تلك السلوكيات للقيادة يمكن أن يكون لها أثر إيجابى فى التعلم التنظيمى ومن ثم فى أداء الشركات.

ختامًا، إن هذه الدراسة تزود الباحثين فى التعلم التنظيمى والقيادة الإستراتيجية بخريطة تمهيدية لكيفية اتصال هذين الحقلين وللتحديات والمسؤوليات المهمة المرتبطة بقيادة التعلم التنظيمى. والتطبيقات العملية أخذت دور الريادة وبحماس تمسكت بحاجة الشركات إلى التعلم. والنظرية حتى الآن لم تنور دور الممارسين العمليين بمنظور شامل ومفيد لدور القادة الإستراتيجيين فى العملية الإستراتيجية للتعلم التنظيمى.

الملحق
استبانة القيادة ذات العوامل المتعددة: عينة من بنود المسح[٢]

القيادة التحويلية:

القيادة الآسرة:

- يجعل كل فرد حوله / حولها متحمسًا للمهام المكلف بها.
- لدى ثقة تامة به / بها.
- يشجعنى للتعبير عن أفكارى وآرائى.

التحفيز الملهم:

- هو إلهام لنا.
- يلهم بالولاء له / لها.
- يلهم بالولاء للمنظمة.

الحفز الفكرى:

- أفكاره / أفكارها أجبرتنى على إعادة التفكير فى بعض أفكارى التى لم يسبق لى أن شككت فيها من قبل.
- يتيح لى الفرصة للتفكير فى المشاكل القديمة بطرق جديدة.
- زودنى بطرق جديدة للنظر إلى الأشياء، وكان ذلك لغزًا بالنسبة إلىَّ.

إبداء اهتمام فردى:

- يعطى انتباهًا شخصيًا للأعضاء الذين يبدو أنهم مهملون.
- يكتشف ماذا أريد ويساعدنى للحصول عليه.
- تستطيع أن تعتمد عليه/عليها للتعبير عن تقديره / تقديرها عندما تنجز عملاً جيدًا.

(٢) المصدر: Bass (1985, 1998).

القيادة الإجرائية:

المكافأة المشروطة:

- يخبرنى ما يجب أن أفعله إذا كنت أرغب أن أكافأ على جهودى.
- هناك توافق وثيق بين الجهد المتوقع منى أن أبذله ضمن جهد الجماعة وما أستطيع الحصول عليه من ذلك الجهد.
- كلما أشعر بالرغبة فى ذلك، أستطيع أن أتفاوض معه / معها عمًّا أستطيع أن أحصل عليه مقابل ما أنجزه.

الإدارة بالاستثناء - عملى (نشط)

- لا يطلب منى إلا ما هو أساسى حتمًا من أجل إنجاز العمل.
- لا بأس إذا أخذت المبادرة لكنه لا يشجعنى على ذلك.
- لا يخبرنى إلا ما يجب أن أعرفه لإنجاز عملى.

التعريف بالباحثتين:

- دوسيا فيرا:

أستاذ الإدارة الإستراتيجية المساعد فى كلية إدارة الأعمال بجامعة هيوستن بالولايات المتحدة الامريكية. حصلت على شهادة الدكتوراه فى إدارة الأعمال من جامعة أونتاريو الغربية بكندا. تتمركز اهتماماتها البحثية فى الارتجالية والتعلم التنظيمى والقيادة الإستراتيجية والفضائل الإستراتيجية.

- مارى كروسان:

أستاذ الإدارة الإستراتيجية المشارك، وصاحبة كرسى دونالد ك. جاكسون للعمل الحر فى كلية إدارة الأعمال بجامعة أونتاريو الغربية بكندا.

حصلت على درجة الدكتوراه فى إدارة الأعمال من جامعة أونتاريو الغربية. تتمركز اهتماماتها البحثية فى التعلم التنظيمى، والتجديد الإستراتيجى والارتجالية والقيادة الإستراتيجية.

المراجع

- Adizes, I. 1979. Organizational passages: Diagnosing and treating life cycle problems in organizations. **Organizational Dynamics,** 8 (1): 3-24.
- Argyris, C., & Sch?n, D. 1978. **Organizational Learning: A theory of action perspective.** Reading. MA: Addison-Wesley.
- Avolio, B.J., Bass, B. M., & Jung, D. I. 1999. Re-examining the components of transformational and transactional leadership using the multifactor leadership questionnaire. **Journal of Occupational and Organization Psychology,** 72: 441-462.
- Bass, B. M. 1985. **Leadership and performance beyond expectations.** New York: Free Press.
- Bass, B. M. 1990. **Bass and Stogdill's handbook of leadership: Theory, research and managerial applications.** New York: Free Press.
- Bass, B. M. 1998. **Transformational leadership: Industry, Military, and educational impact.** Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bass, B. M. & Avolio, b. J. 1990. The implications of transactional and transformational leadership for individual, team and organizational development, In B. M. Staw & L. L. Cummings (Eds.), **Research in organizational change and development,** 4: 231-272. Greenwich, CT:JAI Press.
- Bass, B. M, & Avolio, B,J. 1993a. Transformational leadership and organizational culture. **Public Administration Quarterly,** 17: 112-121.
- Bass, B. M., & Avolio, b.J. 1993b. Transformational leadership: A response to critiques, In M, M, Chemers & R. Ayman (Eds.), **Leadership theory and research: Perspectives and directions:** 49-80. New York: Academic Press.
- Bass, B. M., Waldman, D. A., Avolio, B. J., & Bebb, M. 1987. Transformational leadership and the falling dominoes effect. **Group and Organization Studies,** 12: 73-87.
- Bennis, W., & Nanus, B. 1985. **Leaders: The strategies for taking charge.** New York: Harper & Row.
- Boehnke, K., DiStefano, A., Distefano, J., & Bontis, N. 1997. Leadership for extraordinary performance. **Ivey Business Quarterly.** 61(4): 56-63.
- Boeker, W. 1989. Organizational change: The effects of founding and history. **Academy of Management Journal.** 32: 489-515.
- Bontis, N., Crossan, M., & Hulland, J. 2002. Managing an organizational learning system by aligning stocks and flows. **Journal of Management Studies,** 39: 437-469.
- Bryman, a. 1986. **Leadership and organizations.** London: Routledge & Kegan Paul.
- Bryman, A., Stephens, M., & a Campo, C. 1996. The importance of context: Qualitative research and the study of leadership. **Leadership Quarterly,** 7: 353-370.
- Burns, J. 1978. **Leadership.** New York: Harper & Row.
- Burns, T., & stalker, G. 1966. **The management of innovation.** London: Tavistock. .
- Canella, A. J., & Monroe, M. J. 1997. Contrasting perspectives on strategic leaders: Toward a more realistic view of top managers. **Journal of Management,** 23: 213-237.
- Carley, K. 1992. Organizational learning and personnel turnover. **Organization Science.** 3: 20-46.
- Cohen, M. 1991. Individual learning and organizational routine: emerging connections.

Organization Science. 2: 135-139.

- Collins, J. 2001. Level 5 leadership. **Harvard Business Review,** 79(1): 66-76.
- Crossan, M., & Hulland, J. 2002. Leveraging knowledge through leadership of organizational learning. In C. Choo & N. Bontis (Eds.), **Strategic management of intellectual capital and organizational knowledge: A collection of readings:** 711-723. New York: Oxford University Press.
- Crossan, M,. Lane, H., & White, R. 1999. An organizational learning framework: From intuition to institution. Academy of **Management Review,** 24: 522-538.
- Crossan, M., Lane, H., White, R., & Djurfeldt, L. 1995. Organizational learning: Dimensions for a theory. International **Journal of Organizational Analysis,** 3: 337-360.
- Daft, R., & Huber, G. 1987. How organizations learn: A communication framework. **Research in the Sociology of Organizations.** 5: 1-36.
- DeGeus, a. 1988. Planning as learning. **Harvard Business Review,** 66(2): 70-74.
- Denison, D.R., Hooijberg, R., & Quinn, R. E. 1995. Paradox and performance: Toward a theory of behavioral complexity in managerial leadership. **Organization Science.** 6: 524-540.
- Duncan, R., & Weiss, A. 1979. Organizational learning: Implications for organizational design. Research in **Organizational Behavior.** 1: 75-124.
- Dutton, J. E., Frost, P.J., Worline, M. C., Lilius, J. M., & Kanov, J. M. 2002. Leadership in times of trauma. **Harvard Business Review,** 80(1): 54-61.
- Easterby-Smith, M. 1997. Disciplines of organizational learning: Contributions and critiques. **Human Relations,** 50: 1085-1113.
- Egri, C. P., & Herman, S. 2000. Leadership in the North American environment sector: Values, leadership styles, and contexts of environmental leaders and their organizations. **Academy of Management Journal,** 43: 571-604.
- Fiedler, F. 1867. **A theory of leadership effectiveness.** New York: McGraw-Hill.
- Fiol, C., & Lyles, M. 1985. Organizational learning. **Academy of Management Review,** 10: 803-813.
- Friedlander, F. 1983. Patterns of individual and organizational learning. In S. Srivastva & Associates (Eds.), **The executive mind:** 269-296. San Francisco: Jossey-Bass.
- Goleman, d. 1998. What makes a leader. **Harvard Business Review,** 76(1): 93-102.
- Goleman, D., boyatzis, R., & McKee, A. 2001. Primal leadership: The hidden driver of great performance. **Harvard Business Review,** 79(6): 42-51.
- Graef, C. 1983. The situational leadership theory: A critical view. **Academy of Management Review,** 8: 285-291.
- Graen, G., B., & Scandura, T. 1987. Toward a psychology of dyadic organizing. **Research in Organizational behavior,** 9: 175-208.
- Gupta, A., & Govindarajan, V. 1991. Knowledge flows and the structure of control within multinational corporations. **Academy of Management Journal,** 16: 758-793.
- Hambrick, D. 1989. Guest editor's introduction: Putting top managers back in the strategy picture. **Strategic Management Journal,** 10: 5-15.
- Hambrick, D., & Mason, P. 1984. Upper echelons: The organization as a reflection of its top managers. **Academy of Management Review,** 9: 193-206.
- Hambrick, D., & Pettigrew, A. 2001. Upper echelons: Donald Hambrick on executives and strategy. **Academy of Management Executive,** 15(3): 36-44.

- Hedberg, B. 1981. How organizations learn and unlearn. In P. C. Nystrom & W. H. Starbuck (Eds.), **Handbook of Organizational Design:** 3-27. Oxford: Oxford University Press.
- Heller, F. A. & Yukl, G. 1967. Participation, managerial decision making, and situational variables. **Organizational Behavior and Human Performance,** 4: 227-241.
- House, R. J., & aditya, R. 1997. The social scientific study of leadership: Quo vadis? **Journal of Management,** 23: 409-473.
- House, R. J., & Mitchell, T. R. 1974. Path-goal theory of leadership. **Journal of Contemporary Business,** 3: 81-97.
- House, R. J., & Shamir, B. 1993. Towards the integration of transformational, charismatic and visionary theories, In M. M. Chemers & R. Ayman (Eds.), **Leadership theory and research: Perspectives and directions:** 81-107. San Diego: Academic Press.
- House, R. J., Spangler, W. D., & Woycke, J. 1991. Personality and charisma in the U.S. presidency: A psychological theory of leader effectiveness. **Administrative Science Quarterly,** 36: 364-396.
- Howell, J., Dorfman, P., & Kerr, S. 1986. Moderator variables in leadership research. **Academy of Management Review,** 11: 88-102.
- Howell, J., & Hall-Merenda, K. 1999. The ties that bind: The impact of leader-member exchange, transformational and transactional leadership, and distance on predicting follower performance. **Journal of Applied Psychology,** 84: 680-694.
- Huber, G. 1991. Organizational learning: The contributing processes and the literatures. **Organization Science,** 2: 88-115.
- Huff, J. O., Huff, A. S., & Thomas H. 1992. Strategic renewal and the interaction of cumulative stress and inertia. **Strategic Management Journal,** 13: 55-75.
- Hurley, R., & Hult, T. 1998. Innovation, market orientation, and organizational learning: An integration and empirical examination. **Journal of Marketing,** 62: 42-54.
- Hurst, D. 1995. Crisis and renewal: Meeting the challenge of organizational change. Boston: Harvard Business Review Press.
- Keller, R. 1992. Transformational leadership and the performance of research and development project groups. **Journal of Management,** 18: 489-501.
- Kendall, R. 1995. Managing international interdependence: CEO characteristics in a resource-based framework. **Academy of Management Journal,** 38: 200-231.
- Kerr, S. M., & Jermier, J. M. 1978. Substitutes for leadership: Their meaning and measurement. **Organizational Behavior and Human Performance,** 22: 375-403.
- Kiernan, M. 1993. The new strategic architecture: Learning to compete in the twenty-first century. **Academy of Management Executive,** 7(1): 7-21.
- L?hteenm?ki, S., Toivonen, J., & Mattila, M. 2001. Critical aspects of organizational learning research and proposals for its measurement. **British Journal of Management,** 12: 113-129.
- Levitt, B., & March, J. 1988. Organizational learning. **Annual review of Sociology,** 14: 319-340.
- Lord, R. G., & Maher, K. J. 1991. Leadership and information processing: Linking perception and performance. Boston: Unwin Hyman.
- Lowe, K. B., Kroeck, K. G., & Sivasubramaniam, N. 1996. Effectiveness correlaties of transformational and transactional leadership: A meta-analytic review of the MLQ literature. **Leadership Quarterly,** 7: 385-425.

- Maccoby, M. 2000. Narcissistic leaders: The incredible pros, the inevitable cons. **Harvard Business Review,** 78(1), 68-77.

- March, J. 1991. Exploration and exploitation in organizational learning. **Organization Science.** 2: 71-87.

- McGill, M., & Slocum, J. 1993. Unlearning the organization. **Organizational Dynamics,** 22(2): 67-79.

- Meindl, J. R. 1993. Reinventing leadership: A radical, social psychological approach. In J. K. Murnighan (Ed.), **Social psychology in organizations, advances in theory and research:** 89-118. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

- Miles, R., & Snow, C. 1978. **Organizational strategy, structure, and process.** New York: McGraw-Hill.

- Miller, D. 1993. The architecture of simplicity. **Academy of Management Review,** 18: 116-138.

- Miller, D. 1996. A preliminary typology of organizational learning: Synthesizing the literature. **Journal of Management,** 22: 485-505.

- Mintzberg, H. 1974. **The nature of managerial work.** New York: Harper & Row.

- Mintzberg. H., Ahlstrand, B., & Lampel, J. 1998. **Strategy safari: A guided tour through the wilds of strategic management.** New York: Free Press.

- Nahavandi, A. 1993. Integrating leadership and strategic management in organizational theory. **Canadian Journal of Administrative Science,** 10: 297-307.

- Norburn, D. 1989. The chief executive: A breed apart. **Strategic Management Journal,** 10: 1-15.

- Pastor, J. C., Meindle, J. R., & Mayo, M. C. 2002. A network effects model of charisma attributions. **Academy of management Journal,** 45: 410-420.

- Paul-Chowdhury, C. 1999. **Bank learning from sector-specific credit losses.** Unpublished doctoral dissertation, University of Western Ontario, London.

- Pawar, B. S., & Eastman, K. K. 1997. The nature and implications of contextual influences on transformational leadership: A conceptual examination. **Academy of Management Review,** 22: 80-109.

- Phillips, J. S., & Lord, R. G. 1982. Schematic information processing and perceptions of leadership in problem-solving groups. **Journal of Applied Psychology,** 67: 486-492.

- Popper, M., & Lipshitz, R. 1998. Organizational learning mechanisms: A structural and cultural approach to organizational learning. **Journal of Applied Behavioral Science,** 34: 161-179.

- Quinn, R. E. 1988. Beyond rational management: Mastering the paradoxes and competing demands of high performance. San Francisco: Jossey-Bass.

- Quinn, R.E., & Cameron, K. 1983. Organizational life cycles and shifting criteria of effectiveness: Some preliminary evidence. **Management Science,** 29: 33-51.

- Rowe, G. 2001. Creating wealth in organizations: The role of strategic leadership. **Academy of Management Executive,** 15(1): 81-94.

- Schein, E. H. 1992. **Organizational culture and leadership.** San Francisco: Jossey-Bass.

- Senge, P. 1990. The fifth discipline: The art and practice of the learning organization. New York: Doubleday/Currency.

- Shamir, B. 1995. Social distance and charisma: Theoretical notes and an exploratory study. **Leadership Quarterly,** 6: 19-47.

- Shrivastava, P. 1983. A typology of organizational learning systems. **Journal of Management Studies,** 20: 7-28.
- Simon, H. 1991. Bounded rationality and organizational learning. **Organization Science,** 2: 125-134.
- Sinkula, J., Baker, W., & Noordewler, T. 1997. A framework for market-based organizational learning: Linking values, knowledge, and behavior. **Journal of the academy of Marketing Science,** 25: 305-318.
- Slater, S., & Narver, J. 1995. Market orientation and the learning organization: learning and empowerment from whom? **Management Learning,** 29: 337-364.
- Snell, R., & Man-Kuen Chak, A. 1998. The learning organization: Learning and empowerment for whom? **Management Learning,** 29: 337-364.
- Srivastva, S. 1983. Improving executive functioning. In S. Srivastva & Associates (Eds.), **The executive mind:** 297-310. San Francisco: Jossey-Bass.
- Stewart, T. 1998. Is this job really necessary? Fortune, 137: 154-155.
- Stogdill, R. 1948. Personal factors associated with leadership: A survey of the literature. **Journal of Psychology,** 25: 35-71.
- Tichy, N. M,. & Devanna, M. A, III. 1986. **The transformational leader.** New York: Wiley.
- Tichy, N. M,. & Ulrich, D. O. 1984. SMR forum: The leadership challenge-a call for the transformational leader. **Sloan Management Review,** 26: 59-68.
- Tushman, M. L,. & O'Reilly, C. A,. III 1996. Ambidextrous organizations: Managing evolutionary and revolutionary change . **California Management Review,** 38(4): 8-30.
- Ulrich, D., Jick, T., & Von Glinow, M. 1993. High-impact learning: Building and diffusing learning capability. **Organizational Dynamics,** 22(2): 52-66.
- Vera, D., & Crossan, M. 2003. Organizational learning and knowledge management: Toward an integrative framework. In M. Easterby-Smith & M. Lyles (Eds.), **Handbook of organizational learning:** 122-141. Oxford: Blackwell.
- Waldman, D. A., Ramirez, G. G., House, R. J., & Puranam, P. 2001. Does leadership matter? CEO leadership attributes and profitability under conditions of perceived environmental uncertainty. **Academy of Management Journal,** 44: 134-143.
- Waldman, D. A., & Yammarino, F. J. 1999. CEO charismatic leadership: Levels-of-management and levels-of-analysis effects. **Academy of Management Review,** 24: 266-285.
- Walsh, J. P., & Rivera, G. 1991. Organizational memory. **Academy of Management Review,** 16: 5791.
- Weick, K. E. 1991. The nontraditional quality of organizational learning. **Organization Science,** 2: 116-124.
- Westley, F., & Mintzberg, H. 1989. Visionary leadership and strategic management. **Strategic Management Journal,** 10:17- 32.
- Winter, R., Sarros, J., & Tanewski, G. 1997. Reframing managers' control orientations and practices: A proposed organizational learning framework. **International Journal of Organizational Analysis,** 5(1): 9-24.
- Yammarino, F. J. 1994. Indirect leadership: Transformational leadership at a distance. In B. M. Bass & B. J. Avolio (Eds.), **Improving organizational effectiveness through transformational leadership:** 26-47. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Yukl, G. 1994. **Leadership in organizations.** Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

من الإصدارات الجديدة للمعهد



كتاب



الإدارة الإلكترونية وآفاق تطبيقاتها العربية

تأليف: د. سعد غالب ياسين

الناشر: معهد الإدارة العامة

سنة النشر: ١٤٢٦هـ

عدد الصفحات: ٣٥٢ صفحة

يتناول هذا الكتاب حقل الإدارة الإلكترونية من مداخل متنوعة ومتكاملة ومن أبعادها الأساسية المتمثلة فى إدارة أنشطة الأعمال الإلكترونية لمنظمات الأعمال (الأعمال الإلكترونية والتجارة الإلكترونية) فى المنظمات العامة. والكتاب يتميز فى لغته ومضمونه، ومن ثم كان إضافة إلى المكتبة العربية وعونًا لطلبة الدراسات العليا فى أقسام نظم المعلومات الإدارية، وإدارة الأعمال، وتكنولوجيا المعلومات والشبكات فى الجامعات العربية. وهو يعكس ما لدينا من يقين بمضمونه وبما يضيفه من معرفة بفصوله التى تناولت أساسيات الإدارة الإلكترونية وبنيتها الشبكية وحقل الأعمال الإلكترونية والإدارة العامة الإلكترونية (الحكومة الإلكترونية) بالإضافة إلى تحليل التحديات التى تواجه عملية تطبيق الإدارة الإلكترونية ومتطلبات العمل بها.

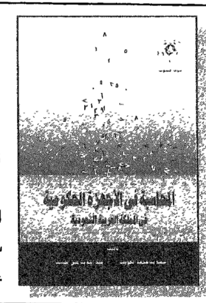
واهتم الكتاب بدراسة وتحليل محددات تطبيق الإدارة الإلكترونية فى البيئة العربية إلى جانب تناول فرص النجاح الرقمية المتاحة. وتنتهى فصول الكتاب بدراسة أهم التجارب الرائدة فى تطبيق مشروعات الإدارة الإلكترونية مثل: التجربة الأمريكية، التجربة الإيرلندية، تجربة سنغافورة (الجزيرة الذكية)، تجارب إلكترونية عربية فى مصر والأردن ودولة الإمارات العربية المتحدة.

وأملنا أن يضيف هذا الكتاب فكرًا أصيلاً وجديدًا إلى بنيان المعرفة الإدارية العربية وأن يكون حافزًا للباحثين على إعمال العقل والنظر فى هذا الحقل من الدراسات.

من الإصدارات الجديدة للمعهد



كتاب



المحاسبة فى الأجهزة الحكومية فى المملكة العربية السعودية

تأليف: سعد بن محمد الهويمل
عبدالله بن علي الحسين

الناشر: معهد الإدارة العامة

سنة النشر: ١٤٢٦هـ

عدد الصفحات: ٥٢٠ صفحة

يركز على النظام المحاسبى المطبق فى الأجهزة الحكومية فى المملكة العربية السعودية، وذلك من خلال دراسة الدورة المحاسبية فى النظام وفق التعليمات المالية للميزانية والحسابات، وتفصيل إجراءات تلك الدورة بعناصرها المتمثلة فى المستندات والسجلات والتقارير المالية الحكومية، ويتضمن المعالجة المحاسبية للعمليات المالية، وتصحيح الأخطاء المحاسبية التى تقع فيها الأجهزة الحكومية فى مراحل تلك الدورة. كما يتعرض الكتاب للنظم المالية الخاصة بالبلديات والمصالح والمؤسسات العامة ذات الميزانيات المستقلة، وطبيعة اختلاف تلك الجهات عن باقى الأجهزة الحكومية الأخرى، ويخصص فصلاً مستقلاً عن الدورة المحاسبية فى فروع الأجهزة الحكومية سواء داخل المملكة أو خارجها، وكذلك الرقابة المالية وأجهزتها فى المملكة واختصاصاتها الرقابية.

ويتميز الكتاب بالبساطة والوضوح والعرض التفصيلى لتلك الإجراءات المطبقة فى الأجهزة الحكومية، كما أنه يجمع بين التطبيق الفعلى والتعليمات المالية، ويتضمن بعض التطبيقات والأمثلة المحلولة. ويعد من المراجع القليلة فى مجال المحاسبة الحكومية فى المملكة.

والكتاب موجه إلى:

- دارس المحاسبة وعلوم الإدارة بجميع تخصصاتها فى الجامعات والمعاهد.
- المتدربين فى البرامج التدريبية بمعهد الإدارة العامة والمعاهد المتخصصة.
- موظفى الإدارات المالية العاملين فى الأجهزة الحكومية.
- المهتمين والباحثين فى مجال المحاسبة الحكومية.

قسيمة اشتراك

يرجى اعتماد اشتراكي في الدورية لمدة :

☐ سنة واحدة ☐ سنتين ☐ ثلاث سنوات ☐ خمس سنوات

الاسم: ....

المهنة / الوظيفة: ....

العنوان: .... هاتف: ....

مرفق شيك مصدق بمبلغ (..............................) مقبول الدفع لمعهد الإدارة العامة، الرياض، المملكة العربية السعودية، وهو يمثل القيمة عن مدة الاشتراك.

التاريخ: / / التوقيع: ....

تعاد هذه القسيمة إلى:

الإدارة العامة للطباعة والنشر، معهد الإدارة العامة – الرياض ١١١٤١ المملكة العربية السعودية

ملاحظة: في حالة تغيير العنوان يرجى الإخطار بالعنوان الجديد.

PUBLIC ADMINISTRATION

Subscription Form

I would like to subscribe to your journal for:

☐ one year ☐ two years ☐ three years ☐ five years

Name: ....

Organization: ....

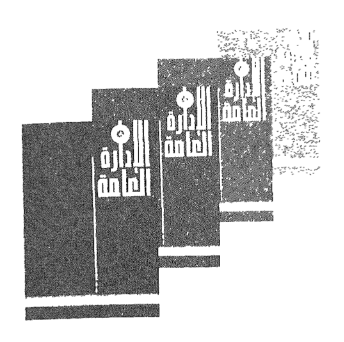
Address: ....

Please find a bank draft for $.............................., payable to the IPA, Riyadh, Saudi Arabia, in payment for this subscription.

City .... State .... Zipcode: .... Telephone: ....

Date: ..../........../20 .... Signature: ....

Order Address: Institute of Public Administration, General Department of Printing and Publishing
Riyadh 11141 Saudi Arabia
Please notify if postal address changes.





مركز البحوث

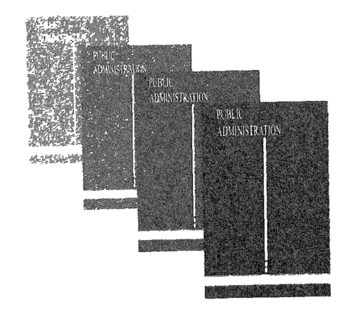
دورية علمية متخصصة ومحكمة

يصدرها كل ثلاثة أشهر معهد الإدارة العامة

الرياض - المملكة العربية السعودية



Research Center



A professional Quarterly journal
published by
the Institute of Public Administration
Riyadh, Saudi Arabia

- **ثمن العـــدد:**

- فـى الـمملكـة العـربيـة الـسعـوديـة وبقيـة الـدول العـربيـة الأخـرى: ١٠ ريالات أو ما يعادلها بالدولار.
- خارج البلاد العربية: ٤ دولارات.

- **الاشـتـراكـات الـسـنـويـة:**

الاشــتـراكـات	لمـدة سنـة	لمـدة سنتين	لمدة ثلاث سنـوات	لمدة خمس سنـوات
❖ الأفـراد:				
- فى المملكة العربية السعودية.	٤٠ ريالاً	٧٠ ريالاً	١٠٠ ريال	١٥٠ ريالاً
- فى البـلاد العـربيـة بالريال أو ما يعادله بالدولار.	٤٥ ريالاً	٨٠ ريالاً	١١٥ ريالاً	١٨٠ ريالاً
- فى البلاد الأخرى.	١٦ دولارًا	٣٠ دولارًا	٤٤ دولارًا	٧٠ دولارًا
❖ المؤسسات:				
- فى المملكة العربية السعودية.	٨٠ ريالاً	١٥٠ ريالاً	٢٢٠ ريالاً	٣٥٠ ريالاً
- فى البلاد الأخرى.	٢٨ دولارًا	٥٠ دولارًا	٧٤ دولارًا	١٠٠ دولار

توجه المراسلات المتعلقة بالاشتراك فى الدورية إلى العنوان التالى:
الإدارة العامة للطباعة والنشر، معهد الإدارة العامة - الرياض ١١١٤١، المملكة العربية السعودية
مدير عام الإدارة العامة للطباعة والنشر - هاتف: ٤٧٧٨٩٤٠
إدارة النشر - هاتف: ٤٧٤٥٢٨٦ أو ٤٧٤٥٤٥٦ - فاكس: ٤٧٤٥٥٤٢
E-Mail : publish@ipa.edu.sa

Research, studies and articles published in the Journal express the opinion of their authors and do not necessarily express the opinion of the Institute of Public Administration .

• Price Per Issue :

- Saudi Arabia and other Arab countries (10) Saudi Riyals or equivalent in U. S. Dollars .
- Other countries (4) U. S. Dollars .

• Subscriptions :

Subscription	One Year	Two Years	Three Years	Five Years
*** Individuals :**				
- Saudi Arabia	40 Riyals	70 Riyals	100 Riyals	150 Riyals
- Arab countries (or equivalent in U. S. Dollars) .	45 Riyals	80 Riyals	115 Riyals	180 Riyals
- Other countries	16 U. S. Dollars	30 U. S. Dollars	40 U. S. Dollars	70 U. S. Dollars
*** Institutions :**				
- Saudi Arabia	80 Riyals	150 Riyals	220 Riyals	350 Riyals
- Other countries	28 U. S. Dollars	50 U. S. Dollars	74 U. S. Dollars	100 U. S. Dollars

* Correspondence for subscription should be addressed to :
General Department for Printing and Publishing
P. O. Box 205, Riyadh 11141, Saudi Arabia.
* Publication Department Tel. : 4745456 - 4745286 - Fax : 4745542
E-Mail : publish@ipa.edu.sa

Abstract

The Roles of Higher Education Administration in Egypt in Terms of Contemporary Challenges.
Dr. Fathy D. Mohamed

This research aims to identify the roles that higher education administration should play in terms of the contemporary challenges. In order to pursue that objective , the research has discussed scientific , technological , economical , political and cultural challenges. The research has also identified the influence of those challenges on higher education. Thus it somehow reconstructed the elements of educational process such as instructional contents , methods of teaching , instructional aids and tools , evaluation ,and the roles of university teacher. Then the research has specified the roles and tasks that higher education administration in Egypt should play and perform in terms of the contemporary challenges. It has also approached the most prominent problems that hinder the interaction between higher education administration and the contemporary challenges. Some of these problems are : the deficiency of higher education independence , lack of appropriate higher education environment , the inefficiency of organizational structure of higher education in Egypt , and the limited resources and financial supports .

The research has suggested some procedures and implications by which the problems of higher education administration could be solved.

Abstract

Administrative incentives in Islamic thought
Ebraheem B. Shehab
The aim of this study is to show the Islamic thought status and application in our contemporary era , and how to benefit from it in research and studies with management thoughts in general.

Abstract

The Effect Of Managers' Creativity and Organizational Context on the Level and Content of Saudi Organizations' Development
Dr. Aly A. Messallam

The study aims at developing a theoretical model to describe the determinants and effects of the organizational development process, and empirically test the model on a sample of Saudi Arabian Organizations. The sample consists of 52 public and private organizations. Statistical methods such as simple regression, multiple regression, and T-test are used to test (1) the study hypotheses. Among the important results of the study are: there is a positive relationship between managers' creativity and the organizational development practices; (2) there is no significant relationship between managers' creativity and the content of organizational development. The dis-function of organization structure was the only factor that drives the development attempts at the organizational and group levels of analysis; (4) context factors such as organization structure, communication methods, and employees' attitude toward change are the drivers of the restructuring processes in Saudi organizations' and (5) finally, the average of managers' creativity in private organization is greater than it is in public organizations. Compared with public organizations, private organizations show relative improvements in three context variables; they are goals, incentives, and decision-making.

CONTENTS

PUBLIC ADMINISTRATION

• Volume Fifty Four
• Issue Number2

Editorial Board

*** Correspondence:**

Correspondence for editing should be addressed to:
Editor of Public Administration, Institute of Public Administration,
P. O. Box 205, Riyadh, Saudi Arabia.
Fax: 4792136

بسم الله الرحمن الرحيم

PUBLIC ADMINISTRATION

A Professional Quarterly Journal
published by
the Institute of Public Administration,
Riyadh, Saudi Arabia



ISSN : 0256 - 9035
©I. P. A. 0137 / 14

CONTENTS :

• Volume Fifty Four • Number 2 • Rabi'II 1426 • May 2005

@PUBLIC ADMINISTRATION

A Professional Quarterly Journal
published by
the Institute of Public Administration,
Riyadh, Saudi Arabia

CONTENTS :

• Volume Fifty Four • Number 2 • Rabi'll 1426 • May 2005

ص. ب. ٢٠٥ - الرياض ١١١٤١

تم التصميم والإخراج الفنى والطباعة فى الإدارة العامة للطباعة والنشر بمعهد الإدارة العامة ١٤٢٦هـ